مباحث في

طرائق تدريس العلوم الشرعية



تأليف

د. حسام عبد الملك العبدلي

دار النهضة

طرائق تدريس العلوم الشرعية

بسم الله الرحمن الرحيم



الطبعة الأولى

١٤٢٩هـ - ٢٠٠٨م

مباحث في

طرائق تدريس العلوم الشرعية

تأليف

د. حسام عبد الملك العبدلي

دار النهضة


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

﴿مِّنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا۟ مَا عَٰهَدُوا۟ ٱللَّهَ عَلَيْهِ ۖ فَمِنْهُم مَّن قَضَىٰ نَحْبَهُۥ وَمِنْهُم مَّن يَنتَظِرُ ۖ وَمَا بَدَّلُوا۟ تَبْدِيلًا﴾

[الأحزاب: ٢٣]

إلى أولئك الذين ضحوا بدمائهم

في سبيل دعوة الحق ونصرتها

إلى رفاق الدرب إخوتي في الله جميعاً

إلى كل من جعل العلم مصباحاً ينير به طريقه

الباحث

المقدمة

إن طرائق التدريس وأساليبها عامل من عوامل نجاح المدرس أو فشله، بل يتوقف عليهما تحقيق الأهداف التربوية أو عدم تحقيقها في تنفيذ المنهج، فإذا كان حُسن اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب مهماً في المواد الدراسية على نحو عام، فإنه أكثر أهمية في مواد العلوم الشرعية، لأنّ الهدف الرئيس لم يكن الحصول على المادة فحسب، بل تكوين السلوك العام للطلبة بما يلائم حقائق هذه المادة، فلا تتصرف في أمر من الأمور إلا على ضوئها، وعلى هدى منها، ويتطلب هذا اختيار الأسلوب الذي يساعد على تحقيق هذه الغاية.

ولقد حققت طرائق تدريس العلوم الشرعية وأساليبها نتائج تربوية مهمة انعكست آثارها في جيل المسلمين الأوائل، وبدت آثارها في تفوق المجتمع المسلم وتفوقه في عصور الحضارة الإسلامية الزاهرة، وكانت آثارها قوية في المجتمعات العالمية التي أخذت بها، ولقد سلك رسول الله ﷺ طرائقَ عدة في تربية الإنسان المسلم، راعى فيها الفروق الفردية بين المتعلمين وقدر طاقاتهم، ومواهبهم، وعمل على تنميتها ولكل طريقة من هذه الطرائق آثارها في تنمية جانب أو أكثر من جوانب الشخصية الإنسانية، ومن أبرز الطرائق والأساليب التي اتبعها الرسول محمد ﷺ: "أسلوب القصة، والاستجواب، والتلقي، والمحاضرة، وأسلوب الترغيب والترهيب، وأسلوب ضرب الأمثال" وغيرها.

ومن هنا جاءت فكرة هذا الكتاب، وهو عبارة عن مجموعة من المباحث في العلوم الشرعية وطرائق تدريسها، أضعه بين يدي التربويين من ذوي الاختصاص بالعلوم الشرعية، داعياً الله تعالى أن يسهم في تطويرهم بصفة عامة، سواء كان مدرساً في المرحلة الابتدائية أو الثانوية، أم كان تدريسيّاً جامعيّاً.

أرجو من الله أن تكون أعمالنا
خالصة لوجهه الكريم إنه سميع مجيب.

المشكلة التي دعت الباحث لكتابة هذه المباحث وأهميتها

مما يؤخذ على مدرسي المواد المختلفة اعتمادهم على أساليب محدودة في التدريس، وربما يكون أسلوباً واحداً فقط يتبعه في أغلب الموضوعات التي يدرسها، مما يبعث الملل والسأمة في نفوس الطلبة ويدفعهم إلى الانصراف عن الدرس(١)، متجاهلاً بذلك أساليب التدريس على نحو عام.

لقد وصلت أنظمة التعليم إلى تأخرها وتقهقرها وانحرافها عن المستوى الذي بلغته في أثناء حقبة الدولة الإسلامية العريقة، فبقدر ما أصبحت المدارس الرسمية في العصر الحديث عاملاً دافعاً للتطور الاجتماعي إلا أنها لم تعد قادرة على تمثيل معطيات العلم الحديث، أو مواكبة سيول التفجر المعرفي، فظلت بعيدة عن حركة التقدم المتسارعة في مجالات الحياة كلها، نظراً لاتساع المسافة بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية العملية(٢).

ومما لا ينكر أن مادة التربية الإسلامية بالذات وفي العراق خاصة بقيت تعاني من عدم الاهتمام، وربما إلى درجة الإهمال في بعض الأحيان. وفي ظل هذا المنهج السلبي تخرج عدد كبير من المعلمين والمدرسين الذين لا يحسنون قراءة القرآن الكريم ولا الحديث النبوي الشريف، ويجهلون أحكام التلاوة، ويجهلون الكثير في فهم تفسير القرآن الكريم مما أدى إلى ضعف في كفاياتهم العلمية والعملية في هذا التخصص(٣).

(١) عامر، ص١٧٤.

(٢) الذهب، ص١٨٣-١٨٤.

(٣) حسين، ص٣: ١٩٩٦.

كما أشارت إلى هذه الظاهرة دراسة حسين[١]، وأكدت دراسة باقر[٢] ودراسة محمد[٣]، أهميتها. ويبدو أن هذه الظاهرة تمتد بشكل واسع لتشمل أغلب الدول الإسلامية، وهذا ما أشار إليه الاستطلاع التمهيدي الذي أجرته المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (isesco)، حيث حظي تأكيدهم على رفع الكفايات العلمية والمهنية لمدرسي التربية الإسلامية بالمرتبة الأولى[٤].

إنّ كثرة النتاج الفكري الذي كتب فيه الكثير من الكتب والرسائل والمؤلفات، غير أن ما كتب في تحليل الآراء التربوية والنفسية عند أعلام الفكر التربوي العربي الإسلامي وما كتب عن طرائق تدريسهم، والأساليب التربوية التي عُلِمّوا بها لا يرقى إلى المستوى المطلوب[٥] على الرغم من استعارة الكثير من الأفكار التربوية المتضمنة طرائق تدريس النشء وأساليبه، والخبرات التربوية من الخارج جاهزة مجهزة فإنه يفرز اغتراباً في الثقافة، وإحباطاً في الآمال وأزمة في الهوية والانتماء، ومعنى هذا ضياع الأصول والتراث الذي لا نستطيع بغيره أن نواجه تحديات الحاضر وأن نلبي حاجات الطالب العربي المسلم الذي ينتمي إلى هذه الأرض بأعرافه وتقاليده ودينه[٦].

وقد أشارت بحوث ودراسات عديدة إلى ذلك، ومنها دراسة (التجاري) إذ

---

(١) حسين، الصعوبات التي يواجهها الدارسون في تعلم القرآن الكريم وفهمه، ص: ٩.

(٢) باقر، ص ٣٨.

(٣) محمد، ص ١٤.

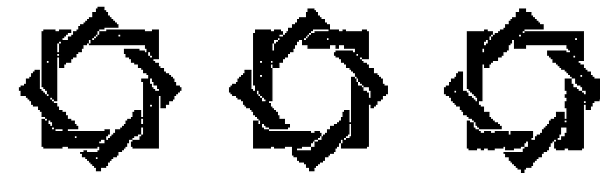
(٤) أحبادو، ص ٨٥.

(٥) المشايخي، ص٢.

(٦) الكَيلاني، ص٦٧.

أكدت الدراسة ضرورة الاهتمام بأساليب التدريس المستمدة من الحضارة العربية الإسلامية الأصيلة، وبيان فاعليتها في تكوين جيل قادر على تحمل المسؤولية وبناء مستقبل تربوي مشرق[١].

وعلى هذا برزت الحاجة إلى كتابة هذا البحث المتواضع لعله يكون عوناً لمن تصدى لتدريس القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.



---

(١) التجاري، المستخلص.

أهمية المباحث والحاجة إليها

إن الإسلام في روحه عقيدة بناءة منشئة تركز على (المادة) كما تركز على (الروح)، فهو كتاب وسيف، ودين ودولة، ومسجد وثكنة، وجامعة وجامع، وأرض وسماء، وجسد وروح، وتوكّل وعمل، وإيمان بالعمل المادي من أجل الدنيا، وإيمان بالعمل الروحي من أجل الآخرة، إيمان بالمنطق، وإيمان بالغيب.

إن الإسلام كفاح لا يهدأ، وجهاد لا ينقطع، واستشهاد في سبيل الحق والعدل والمساواة، فهو يبدأ في ضمير (الفرد) وينتهي في محيط (الجماعة)، وهذا هو سر خلوده: مادة وروح تسيطر عليه روح المسجد مكاناً للعبادة، وثكنة للجهاد، ومدرسة للعلم[1].

الإسلام شريعة الله للبشر؛ ليحققوا عبادته على الأرض، وإن العمل بهذه الشريعة ليقضي تطوير الإنسان وتهذيبه، حتى يصلح لحمل هذه الأمانة وتحقيق هذه الخلافة، وهذا التطوير والتهذيب هو مقصد التربية الإسلامية، قال الله تعالى ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴾ [الأحزاب:٧٢].

فلا تحقيق لشريعة الإسلام إلا بتربية النفس والجيل والمجتمع على الإيمان بالله ومراقبته والخضوع له وحده، ومن هنا كانت التربية الإسلامية فريضة في أعناق الآباء والمعلمين، وأمانة يحملها الجيل للجيل الذي بعده، ويؤديها المربون

(١) الشجيري، ص٣.

للناشئين[1]، ولما كان الإسلام هو المنهج الرباني المتكامل، المواتي لفطرة الإنسان، أنزله الله لصوغ الشخصية الإنسانية بصورة متزنة متكاملة، وليجعل منها خير أنموذج على الأرض، يحقق العدالة الإلهية في المجتمع الإنساني، ويستخدم ما سخر الله له من قوى الطبيعة، استخداماً نيّراً متزناً، لا شطط فيه ولا غرور، ولا أثرة ولا استئثار، ولا ذل ولا خضوع، أصبحت التربية الإسلامية ضرورة حتمية، وقضية إنسانية.

تحتل التربية منذ القديم مكانة خاصة في حياة المجتمعات والأفراد، وعندما يتحدث الباحثون عن مكانتها في حياة المجتمعات، فإنهم في حقيقة الأمر يتحدثون عن علاقة حيوية دينامية بين التربية أداة من أدوات التطور ووسيلة لا مفر من استخدامها في عمليات التقدم الحضاري، وبين المجتمع الذي يُعد البوتقة التي تنصهر فيها كل العوامل الإنسانية والحضارية للأمم والشعوب[2].

وفيما يتعلق بالفرد، تهدف التربية إلى توفير الفرص الضرورية لتنمية جميع جوانب شخصيته، وتمكينه من تحقيق أقصى إمكاناته، والوصول به إلى الكائن الذي يرغب أن يكونه ولتحقيق هذه الأهداف، تعمل التربية على توفير سبل التفاعل مع المعرفة المتطورة، بحيث يُمكّن هذا التفاعل الفرد من مواجهة المشكلات وتنمية الثقافات، فإنها لا يمكن أن تؤدي وظيفتها في معزل عن الثقافة، وكذلك فإن الثقافة لا يمكنها أن تنتقل إلى حياة الناس من دون الاستعانة بالتربية، فالتربية هي الوسيلة التي تنقل ثقافة المجتمع إلى الإنسان من جيل إلى جيل، وهي التي تُعرِّف المتعلم بثقافة

---

(١) النحلاوي، ص١٨.

(٢) الشبيني، ص٩.

مجتمعه وتدفع الثقافة إلى التقدم والازدهار، فالإنسان المتعلم هو وحده القادر على إدراك ثقافته، وهو في الوقت نفسه القادر على تنميتها وتطويرها وتحديثها[(١)].

والتربية الإسلامية، تربية مثلى، تهدف إلى غرس المفهومات الإسلامية، والقيم الخلقية والروحية في نفس المؤمن وعقله، فالمسلم المؤمن الذي يمارس شعائر دينه، ويعيش بفكره وسلوكه على مستوى من الخُلُق يكاد أن يكون فطرة له، فهو يؤمن بأن الله الرحمن الرحيم يراه ويسمعه في كل لحظة، وأن مسؤوليته عن نواياه وأفعاله مسؤولية خلقية كاملة، وبهذا يصل المعلم المؤمن إلى درجة من التربية التي نسميها: التربية الإسلامية، لأنه يعيش وقد استقر في داخل ضميره الديني، الذي يميز بيسر وبداهة بين الخير والشر، وتلجأ روحه إلى خالقه للتوبة وطلب العفو إن أخطأ، كما يلمس بشعوره نعمة الله عليه وفضله في صحته وعياله، وينتظر الجزاء والثواب من الله في دنياه وآخرته.

لذا فالتربية الإسلامية من الوسائل البارزة التي يمكن الاعتماد عليها في تربية النشء تربية خلقية سليمة، لها من الحقائق ما يجعلها متميزة عن سائر النظريات التربوية في ضوء مرونتها وصلاحيتها لأنْ تعيش في كل عصر وتصلح لكل جيل، وتواكب كل تقدم وازدهار[(٢)].

ومنهجُ التربية الإسلامية فريدٌ في شموله ويقظته، لكلِّ دقيقةٍ من دقائق النفس البشرية، وكلِّ خالجةٍ، وكلِّ فكرةٍ وكلِّ شعورٍ، وفريد في أثره في داخل النفس، وفي واقع الحياة، فقد كان من أثره تلك الأمةُ العجيبة في التاريخ، الأمةُ التي قامت

---

(١) الشبيني، ص١٠٩.

(٢) الحديثي، ص١.

من شَتاتٍ متناثر لا يكاد يلتقي على غير الصراع والحرب، فإذا هي أمةٌ صُلبة متماسكة لا مثيل لها في الأرض، تفتح وتغزو، وتعمِّر وتقيم مُثُلاً أخلاقية وإنسانية، وتنتشر في سنوات في رقاع الأرض، تنشر النور والهدى، وتنشئ الحياة بإذن ربها من جديد، هذه الأمة كلها من نتاج هذا المنهج(١).

لذا فالتربية الإسلامية ضرورة حتمية لتحقيق الإسلام كما أراده الله، وهي بهذا المعنى تعمل على تهيئة النفس الإنسانية لتحمل هذه الأمانة، فمصادر الإسلام هي مصادر التربية الإسلامية ممثلةً بالقرآن والسنة(٢).

وطريقة الإسلام في التربية: هي معالجة الكائن البشري كله، لا تترك منه شيئاً ولا يغفل عن شيءٍ؛ جسمهِ وعقلهِ وروحه، حياتِهِ المادية والمعنوية ونشاطه على الأرض كله(٣).

والقرآن كلام الله، ليس لجبريلَ ولا للنبي فيه إلاّ البلاغ من غير تزيّد ولا نقصان، ولا تغيير ولا تبديل، وقد حمله عن النبي ﷺ الجمُّ الغفير من الصحابة ﷺ، وعن الصحابة حملَه ألوف التابعين، وعن التابعين حملَه الألوف ممّن بعدَهم، وهكذا في كل طبقة حتى وصل إلينا كما أنزلَه اللهُ تعالى على نبيّه بالتواتر اللفظي المفيد للقطع واليقين.

فالقرآن هو الأصل الأول، والسنّة النبوية هي الأصل الثاني. ومنزلة السنّة من القرآن أنها مبيّنةٌ له وشارحةٌ؛ تفصّل مجملَه، وتوضح مُشكلَه، وتقيّد مطلقَه،

---

(١) قطب، ص٩.

(٢) النحلاوي، ص٢١.

(٣) قطب، ص١٨.

وتخصص عامَّه، وتبسط ما فيه من إيجاز[(١)]، لقوله تعالى: ﴿وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [النحل:٤٤].

ويُعدّ الحديث النبوي الشريف، المصدر الثاني للشريعة الإسلامية بعد القرآن الكريم، والسيرة النبوية الكريمة هي التطبيق العملي للتربية الإسلامية، وكل ما صدر عن النبي المعصوم المؤيَّد بالوحي من سلوك أو توجيهاتٍ؛ أوامرَ ونواهيَ، وتقريرات، وهذا كله يعدّ الميدانَ الرحيب، والأرضَ الخصيبة المعطاء، والمنهلَ العذب، لمَن يريد أن يبني الإنسانَ بناءً شاملا ناجحاً.

وإذا كان القرآن الكريم وحيَ اللهِ باللفظ والمعنى، فالحديث النبوي الشريف وحي اللهِ الثاني بالمعنى فقط، ورويَ عنه قوله ﷺ: «ألا إنّي أوتيتُ القرآنَ ومثلَه معه»[(٢)] والمعنى أنه أوتي الكتاب وحياً يُتلى، وأوتيَ من البيان مثله.. وكله واجب القبول، والعمل به -إذا قام الدليل على الوجوب- لورود ذلك في آيات كثيرة منها قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ﴾ [محمد:٣٣]، والمعنى: أنه أوتي الكتاب وحياً يُتلى، وأوتيَ من البيان مثله.. وكله واجب القبول والعمل به - إذا قام الدليل على الوجوب- لورود ذلك في آيات كثيرة، منها قوله تعالى: وقوله تعالى: ﴿مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَ﴾ [النساء: ٨٠]، وقوله تعالى: ﴿وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُواْ﴾ [الحشر:٧]، وقوله تعالى: ﴿فَلْيَحْذَرِ ٱلَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِۦٓ أَن تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [النور:٦٣].

---

(١) أبو شهبة، ص٧

(٢) مسند الإمام، ٤/ ١٣١

فجعلَ سبحانه أمرَ رسولِهِ من أمرِهِ، ونهيَهُ مِن نهيِهِ[١].

وحياة الرسول عليه الصلاة والسلام، ما هي إلاّ صورة تطبيقية لمبادئ الإسلام ومُثُلِه وسلوكياتِهِ وأحكامه، وعلى كل شاب يطمح إلى الفضائل ومعالي الأمور وسموّ الأخلاق، أن يأخذَ من حياة الرسول مَثَلَه الأعلى، وعلى كل معلم ومتعلّم وداعيةٍ أن يسلك طريقتَه العظيمة في التربية، فلا شكّ أنه يتصرّف بنور اللهِ ويسير بهُداه[٢].

ولدراسة الحديث الشريف أهمية بالغة، لأنّ غايته معرفة ما تضمنه من أحكام ودلائل وبيان لمعاني القرآن الكريم، وهذا كله يحتاجه كلُّ مسلم ولا يستغني عنه أحد، ولهذا كان الاشتغال بالحديث من أجَلّ العلوم الراجحات، وأفضلِ أنواع الخير وآكد القُرُبات -كما قال الإمام النووي-[٣] وقد ورد في فضل الاشتغال بالحديث أحاديث كثير منها قوله ﷺ: «نضَّرَ اللهُ امرأً سَمِعَ مِنّا حَديثاً فحفظَه حتى يبلّغَه كمَا سَمِعَهُ، فرُبّ مبلَّغٍ أوْعَى مِن سَامِعٍ.. ورُبَّ حاملِ فقهٍ ليسَ بفقيه، ورُبَّ حاملِ فقهٍ إلى مَن هُوَ أفقهُ منه»[٤].

ودراسة السيرة لا يقل أهميةً عن دراسة الحديث، فالسيرة ميدان للتربية في الإسلام، من خلال التاريخ، لأن الإعجاب بالشيء، والموقف المحمود، والمشهد المحبوب - فطرة أصيلة متفتحة- يقود للأخذ بذلك الشيء سريعاً، ولاسيما إذا كان متمثلاً بإنسان في السنِّ المبكر نفسه بشكل أكثر، ولا بد من الإعجاب بالسيرة

---

(١) أبو شهبة ١٩٦٧، ص١٠

(٢) الألمعي ٢٠٠٢، ص٢٤.

(٣) زيدان وعبدالله، ص٩، ١٠.

(٤) مسند الإمام أحمد، ١/٤٣٧، ٥/١٨٣، الدارمي، ١/٧٥.

خلال الاطلاع عليها، فترى من خلالها الإسلام كما أنزله الله تعالى وأوحى به، متمثلاً في إنسان وهو صاحبها ﷺ قال تعالى ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْآخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الأحزاب:٢١].

وليست دراسة السيرة كمالية أو نافلة، بل هي أساسية، مهما كان تخصص المسلم ونوع اهتماماته، ندرسها لنقتدي بها ونهتدي، ونستظل بظلها في التطبيق العملي الذي تتجلى فيه نصوص القرآن الكريم والدعوة الإسلامية، مشاهد ووقائع حية نابضة، ومتحركة مؤثرة. وتكمن أهمية ذلك بمقدار الاهتمام والتفاعل مع مضامينها وما يقر في القلوب وبمقدار الأخذ به، وذلك كله علامة على تجدد الأمة المسلمة التي لا تموت، إن شاء الله تعالى، وبنعمته سبحانه، ما دامت ملتزمة بذلك، ولا بد أن يقي الله من يأخذ بها، ويرعاها، ويحميها، بل هي تماماً في ولادة مستمرة على الدوام[١].

وكم من مطلع من غير المسلمين على السيرة، قادته أحداثها وأحوالها وآفاقها، إلى الإيمان بصاحبها ﷺ نبيّاً ورسولاً، فانتقل إلى الإسلام، وأقبل عليه مؤمناً به وقد رضي بالله ربّاً، وبالإسلام ديناً، وبمحمد ﷺ نبيّاً ورسولاً[٢].

ومن هنا فإن الأمة المسلمة بأجيالها كلها، وطوال عصورها، وفي بقاعها كافة، كانت كذلك وكانوا لا ينفكون يلجؤون إليها، ووقت الشدائد والأزمات كلٌّ يجد فيها ضالته، كما وجد فيها استقامته ورقيّه وسعادته، فهي مرآة ومحك للناس، يتخذونها ويقتدون بها ويهتدون للسير في طريق الله المنير، الذي أراده سبحانه

---

(١) الجنابي، ص٧، ٨.

(٢) الحجي، ص ٤٩، ٤٨.

وتعالى لخلقه أجمعين. وما دامت الأمة الإسلامية (تحيا بها وتستظل بأفيائها، وتدعو إلى مُثُلها، فمن الطبيعي إذاً ألا تفتأ تعتني بها بكل أسلوب، بجانب هذا الأمر، ولا يحدث ذلك في دراستها وفهمها فحسب، بل والنظر والاستنباط والكتابة والتأليف فيها، يستخرجون من جواهرها وأجوادها وكرائمها لآلئ جديدة فريدة، بأصدافها الغنية بمكنوناتها الجديدة المجيدة الوحيدة، وهي كذلك تزخر بها دوماً، وتذخر وتفخر، يشدُّون بها الأمة إلى دينها، ويجددون أمره وأمرها، ويثيرون معانيها حية في نفوسهم)[1].

والسيرة النبوية من خير ما يتدارسه المسلمون، إذ هي خير معلم ومهذب ومؤدب، وأصل مدرسة تخرَّج فيها الرعيل الأول من المسلمين، الذين قلَّ ما يوجد أمثالهم[2]. كما أنها غنية بجمالها وروعتها وسحرها للنفوس والعقول إذ (قد يختلف تقديم المعلومات تبعاً لاختلاف مستوى الطلبة)[3].

لقد جاءت السيرة النبوية الشريفة بأساليب تربوية عدة، وإن كانت كلها متوافقة مع المنهج القرآني التربوي، إلا أنها كانت زاخرة بتلبية حاجات المجتمع الإسلامي، وحاجات الأفراد الذاتية والموضوعية، ولتصب كلها في خدمة ترسيم المعاني الإيمانية النبيلة، والقيم الإسلامية السامية، والسلوك الإسلامي القويم، الذي يجب أن يسلكه المؤمنون في مجمل تصرفاتهم وتعاملهم ليكونوا بمستوى المسؤوليات والمهمات الكبرى التي تنتظرهم[4].

---

(١) المصدر السابق، ص٥٧.

(٢) أبو شهبة، ص ١ـ٧.

(٣) الأسعد، ص٦١.

(٤) العمر، ص١٨.

والإسلام دين التوحيد، والتوحيد هو الأساس الذي ينطلق منه الإنسان المسلم في بناء عقيدته في عمق ذاته، ومن دون ذلك لا يكون مسلماً ولا يشع في روحه ضوء الإيمان، ولو آمن الأصول والفروع جميعاً، ولا يختلف في مفهومه عما يقول به المسلمون جميعاً[(١)].

ونرى من يقول: بأن (من اعتقد أن شيئاً من الرزق أو الخلق أو الموت أو الحياة لغير الله فهو كافر مشرك خارج عن ربقة الإسلام، ومن عبد شيئاً دونه أو ليقربه زلفى إلى الله فهو كافر، فلا تجوز العبادة إلّا لله وحده لا شريك له)[(٢)].

وهكذا نرى كيف تؤدي العقيدة دورها في صياغة الشخصية التي لا تعرف التردد ولا ترضخ للهوان، غير أن نتائج هذا العزم مرتبطة بسلامة العقيدة وفسادها، فكل عمل مرتبط بعقيدة يسمو بسموها ويُستَخَفُّ به بمقدار ما يستخِفُّ بها، بيد أن الانسان محاطٌ بعوامل عديدة قد تؤثر فيه من حيث يشعر أو لا يشعر، اعتقاداً برأي فيراه حقاً دون ما سواه، فإذا ترك نفسه لتلك العوامل - وبالأخص اللاشعورية منها - فقد أخفق في معرفة الحق - غالباً - وتبعاً لذلك فقد اعتقد بالباطل وبذل في سبيله ما لديه جميعاً، فآل به هذا إلى سوء المصير، لذا يجدر بكل من أراد أن يسلك سلوكاً عقائدياً أن يبدأ قبل كل شيء بفحص معتقداته والتأكد من صحة العوامل التي كونتها فيه بالمقاييس المدروسة[(٣)].

ولمّا كانت التربية الإسلامية تعنى بغرس العقيدة الصحيحة في نفوس

---

(١) القزويني، ص١٠٨.

(٢) كاشف الغطاء، ص٦١.

(٣) البهادلي، ص٢٤-٢٥.

الناشئة، فإنها مطالبةٌ بإعطاء القدر الكافي من الحقائق العقائدية في كل مرحلة من مراحل التعليم، وينبغي أن تُدَرَّسَ هذه الحقائق بطرائق تستثير تفكير الطلبة(١).

فالتفكير عملية عقلية تجري بوعي داخل الإنسان، تحكم نشاطه العصبي والسلوكي من خلال وسائل المعرفة التي خلقها الله تعالى في الإنسان، قال تعالى: ﴿وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾ [النحل:٧٨]، فالفكر والتفكر، والعقل والعلم، طرائق موصلة لمعرفة الخالق سبحانه وتعالى، إن أحسن المسلم استعمالها(٢).

ويؤكد أحد الباحثين أن العالم الإسلامي يحتاج إلى صياغة نظامه التعليمي صياغة جديدة، تتلائم وعقائد الأمة المسلمة، ومقومات حياتها وأهدافها وحاجاتها(٣)، وذلك لأن النظام التعليمي يستند على المعارف الدينية الرشيدة، وهذه المعارف تفقد قيمتها إذا لم تنعكس آثارها في حياة الطالب وتصرفاته، وتصبح سلوكاً عملياً محموداً يتجلى في يقظة ضميره، وسمو وجدانه، وتشبهه بالفضائل، وتساميه عن الرذائل(٤).

وترتكز التربية الإسلامية على المبادئ والأفكار التي دعا اليها الإسلام وورد ذكرها في نصوص الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وهي التي تشكّل في مجموعها دستور التربية الإسلامية وقانونها، الذي يشمل الإيمان والعقيدة

---

(١) التل وآخرون، ص ٤٧٩.

(٢) عبدالله، ج١، ص١٦٤.

(٣) محجوب، ص٨٨.

(٤) إبراهيم، ص٣٣٧.

الحقّة وتربية الفكر والوجدان والسلوك الاجتماعي[١].

فالعقيدة الإسلامية تنشئ إنساناً قويَّ الإرادة ثابت العزيمة، ذا شخصية متميزة مطمئنة، تسعى إلى استقامة الطريق الذي يسلكه ومطمئنة إلى سمو الغاية التي تهدف اليها، فالإنسان بهذه الشخصية العالية التي كوّنتها العقيدة الإسلامية لابُدّ أن يكون له الأثر الكبير في تقدّم وتطور المجتمع الذي يعيش فيه، وتطوره، يقف بكل قوة وثبات وعزيمة على محاربة الخرافات والأوهام التي يتعلق بها بعض الناس، وهي تؤدي إلى الانحطاط والتدهور والتأخر في كل الميادين، لذا يجب أن نستعد عقلياً وفكرياً لبناء مجتمع فاضل قائم على مبادئ إنسانية متطورة متقدمة بعيدة عن الأفكار والمعتقدات الوهمية[٢].

والعقيدة الإسلامية ليست مجرد إطار فكري كما يصورها بعض التربويين، وإنما هي قوةٌ فكرية روحية في أعمق الأعماق من نفس الإنسان، بحيث لا تشبهها قوةٌ أخرى في تأثيرها، ولا تدانيها في طاقتها الدينامية المحرّكة[٣].

ومن المسلّمات بأهمية العقيدة الإسلامية، أنّ الإنسان المؤمن يشعر بخَلْقِ الله وإبداعه، ويعبدهُ وهو يعمل، ويعبده وهو يفكّر، فالإسلام عندما أراد تصحيح العقيدة أراد تصحيح السلوك وتصحيح العمل، ففساد العقيدة يعني فساد السلوك[٤].

---

(١) عثمان، ص٣٨

(٢) عبد الحميد وآخرون، ص٦٤

(٣) الحمادي، ص٢٢٣

(٤) طه وآخرون، ص١٩٩

وهكذا فالعقيدة أساس الدين وأعظم أوامره، وخلاصة دعوة المرسلين، وأصل الأصول كلها، وأساس الأعمال جميعها، وهي أعظم ما يتحصل به رضا الله تعالى والفوز بخيري الدنيا والآخرة[١].

وبناءً على أن التربية الإسلامية تربية شاملة متكاملة، ومتوازنة، ولكونها تتعامل مع العقيدة السمحاء الصحيحة التي ينطلق منها وإليها في كُلِّ زمانٍ ومكان[٢]، فهي تحتاج إلى طرائق وأساليب مناسبة وموازية لأهميتها وفي الوقت ذاته مُثيرة للتفكير والانتباه.

ولم يعُد هدف التربية المعاصرة مجرد عملية تزويد الفرد بمقدار ثابت ومحدد من المعلومات، وإنما تمكين الفرد من تعليم نفسه بنفسه، وتنمية قدرته على كيفيةُ اكتساب المعرفة المتطورة بصورة مستمرة، وتوظيفها في حياته، أي إنها عملية تغيير سلوك الفرد وتنمية شخصيته نحو خدمة مجتمعه وتطويره[٣].

لذا فإن معظم دول العالم اليوم تطمح لإصلاح التعليم للتحول إلى العصر الجديد الذي لا تستطيع الطرائق والأساليب التقليدية أن تنطلق بالمجتمعات نحو مواقع متقدمة في التطور والتقدم والرقي[٤].

وإنّ لطريقة التدريس الأهمية البالغة في تنفيذ خطة الدرس لتحقيق أهداف التدريس، كما لأسلوب المدرس في تنفيذ الدرس وطريقة أدائه أهمية لا تقل عن

---

(١) العزيزي، ص٨٩

(٢) عطا، ص٧

(٣) إسماعيل، ص٤٧

(٤) محمد، الإصلاح الأكاديمي، ص٢٧

أهمية الطريقة، إذ إنّ لكل مدرّس أسلوبه الخاص به، وإنّ أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلّم[1].

من هنا جاء هذا البحث ليتناول العلوم الشرعية وطرائق تدريسها لعله يكون عونا للمختصين بالتربية والتعليم عامة والقرآن الكريم والعلوم الشرعية خاصة. كما يأمل الباحث أن يَكون بحثه هذا منطلقاً ينطلق منه الدارسين والباحثين في مجال تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية.



(١) جامل، ص١٨

المصادر

١. إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط ٧، دار المعارف للطباعة، مصر، ١٩٧٣م.

٢. ابن حنبل، الإمام أبو عبد الله أحمد بن حنبل الشيباني، (بلا تاريخ)، مسند الإمام أحمد ابن حنبل، مؤسسة قرطبة، القاهرة - مصر.

٣. أبو شهبة، محمد بن محمد، (١٣٨٢هـ - ١٩٦٣م)، أعلام المُحدثين، طبع دار الكتاب العربي بمصر، نشر مركز كتب الشرق الأوسط، القاهرة - مصر، ١٩٦٧م.

٤. أحبادو، ميلود، وآخرون: المنهج التوجيهي لتكوين المكونين في التربية الإسلامية واللغة العربية. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٩٧م.

٥. الأسعد، عمر، طرق التدريس العامة ووسائله المعينة، ط٢، دار العلوم، القاهرة، ١٩٨٣م.

٦. إسماعيل، سعاد خليل، (١٩٧٤م)، مفاهيم واتجاهات جديدة في التخطيط لتطوير المناهج، مجلة التربية الجديدة، ع٢، بغداد - العراق.

٧. الألمعي، عبد الله بن عواض محمد، (٢٠٠٢م)، دور التربية في صدر الإسلام على ضوء السنّة النبوية، رسالة ماجستير مطبوعة مقدمة لكلية الدعوة والإعلام بجامعة الإمام بالرياض، ط١، دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

٨. باقر، عبد الزهرة، تصورات مقترحة لإعداد معلم الحملة الإيمانية الوطنية الكبرى في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة. بغداد- ١٩٩٦م.

٩. البجاري، محمد ياسين حسين: أساليب تدريس التهذيب والأخلاق الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٣م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٠. البهادلي، أحمد: محاضرات في العقيدة الإسلامية، ج١، ط ٣، بغداد، ١٩٩٤.

١١. التل، سعيد، وآخرون: المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق للطباعة، عمان - الأردن، ١٩٩٣م.
١٢. جامل، عبد الرحمن عبد السلام، (١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م)، طرائق التدريس العامة ، ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط٢.
١٣. الجنابي، شاكر عبد مرزوك بشير، أثر الأساليب في تدريس السيرة النبوية في تحصيل طلبة جامعة بغداد والاحتفاظ به، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى مجلس كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد، ١٤٢٦هـ، ٢٠٠٥م، (أطروحة غير منشورة).
١٤. الحجي، عبد الرحمن علي، السيرة النبوية منهجية دراستها واستعراض أحداثها، دار ابن كثير، دمشق، ١٩٩٩م.
١٥. الحديثي، إحسان عمر محمد سعيد، (٢٠٠٠م)، تقويم مهارات استجواب لدى مدرسي مادة التربية الإسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد- كلية التربية (ابن رشد)، بغداد - العراق.
١٦. حسين، قبيل كودي: متطلبات تدريب معلم التربية الإسلامية، وزارة التربية، مركز البحوث والدراسات ١٩٩٦م.
١٧. حسين قبيل كودي: الصعوبات التي يواجهها الدارسون في تعلم القرآن الكريم وفهمه. وزارة التربية، مركز البحوث والدراسات، ١٩٩٨م.
١٨. الحمادي، يوسف: أساليب تدريس التربية الإسلامية لمعلمي التربية الإسلامية وطلاّبها في كليات التربية بالوطن العربي والإسلامي، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٧م.
١٩. الدارمي، الإمام أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن، (١٤٠٧هـ - ١٩٨٦م) سُنَن الدّارمي، تحقيق: فوّاز أحمد زمَرلي وزميله، دار الكتاب العربي، ط١، بيروت - لبنان.
٢٠. الذهب، محمد عبد العزيز: التربية والتغييرات الاجتماعية في الوطن العربي، ط١، منشورات بيت الحكمة، بغداد، ٢٠٠٢.

٢١. زيدان، عبد الكريم، داود وعبد القهار عبد الله ، ١٩٨٨م، علوم الحديث، ط٢، مطبعة عصام، بغداد - العراق.
٢٢. الشبيني، محمد، أصول التربية الاجتماعية والثقافية والفلسفية، رؤية حديثة للتوفيق بين الأصالة، دار الفكر العربي، ط١، مصر، ٢٠٠٠م.
٢٣. الشجيري، ياسر خلف رشيد علي، أثر طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طلاب الصف السادس الإعدادي في المدارس الدينية في مادة أصول الفقه الإسلامي، جامعة بغداد كلية التربية - ابن رشد،٢٠٠٣م، (رسالة ماجستير غير منشورة).
٢٤. طه، تيسر، وآخرون: أساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٢م.
٢٥. عامر، فخر الدين: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية، منشورات جامعة الفاتح، د.م، ط١، ١٩٩٢.
٢٦. عبد الحميد، محسن، وآخرون: طرائق تدريس التربية الإسلامية، ط ٧، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٩١م.
٢٧. عبد الله، عبد الرحمن صالح: المرجع في تدريس علوم الشريعة، ط ١، القسم الأول، الأردن، ١٩٩٤م.
٢٨. عثمان، ملا حسن: تربية الإنسان المسلم، دار الصحوة، القاهرة، ١٩٨٥م.
٢٩. العزيزي، عزّت خليل، وآخرون: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، اليمن، ١٩٩٦م.
٣٠. عطا، إبراهيم محمد: طرق تدريس التربية الإسلامية، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٨م.
٣١. العمر، ياسين عبد الصمد، أثر استخدام الأسلوب القصصي في تحقيق الأهداف السلوكية لمادة التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (دراسة تجريبية)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة البصرة، ١٩٩٦م.

٣٢. القزويني، علاء الدين السيد أمير محمد: الفكر التربوي عند الشيعة الإمامية، مكتبة الفقيه، الكويت، ١٩٨٦م.

٣٣. قطب، محمد، (١٩٨٨م)، منهج التربية الإسلامية، ج١، ط١١، دار الشروق، بيروت ـ لبنان.

٣٤. الكاشف الغطاء، محمد حسين: أصل الشيعة وأصولها، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات بيروت، (د. ت).

٣٥. الكَيلاني، ماجد عرسان: التربية والتجديد والتنمية عند المسلم المعاصر، ط١، مؤسسة الرياض - السعودية، ١٩٩٧م.

٣٦. محجوب، عباس: نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم، ط١، مؤسسة علوم القرآن، عجمان- الإمارات العربية المتحدة، ١٩٨٧م.

٣٧. محمد، صباح محمود، (١٩٩٠م)، الإصلاح الأكاديمي في العراق، ط١ مطبعة الرشاد، بغداد - العراق.

٣٨. محمد، عواد جاسم: الكفايات اللازمة لمشرفي واختصاصي التربية الإسلامية. وزارة التربية، ١٩٩٧م.

٣٩. المشايخي، أركان سعيد خطاب: الفكر التربوي العربي الإسلامي لدى الرازي والنووي وابن قيم الجوزية، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٤.

٤٠. النحلاوي، عبد الرحمن: أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، ط٢، دار الفكر، دمشق، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١ م.

المبحث الأول

القرآن الكريم و طرائق تدريسه

فضل القرآن:

القرآن الكريم كتاب الله تعالى، أوحى به إلى نبيه محمد ﷺ، لينقذ الناس به، وليعلمهم التوحيد. بيّن الله فيه من الأحكام ما بيّن، وبيّن فيه من الفضائل ما بها صلاح هذه الأمة، به سعادة الإنسان في الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وهو أفضل الكتب السماوية التي أنزلت على الرسل، وأجمعها للخير، وأوفاها لحاجة البشر، وأبقاها على الدهر، مصدقاً لما قبله من الكتب السماوية الأخرى، ومهيمناً عليها.

وهو دعوة الحق لسائر الخلق إلى يوم الدين، لا إيمان إلا به، ولا نجاة من الآخرة إلا في اتباعه، قال تعالى: ﴿وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ ٱلْإِسْلَـٰمِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِى ٱلْـَٔاخِرَةِ مِنَ ٱلْخَـٰسِرِينَ﴾ [آل عمران: ٨٥]، وهو المعجزة الكبرى الدالة على صدق الرسالة، والدعوة العظمى منه تعالى إلى التوحيد والإسلام، الباقية والقائمة ما بقي الدهر.

حث النبي ﷺ أصحابه خاصة والمسلمين كافة، في كل العصور على أن يتخذوه إماماً لهم، يقتدون به ويخضعون لحكمه، ويجتهدون في تعلمه وتفهُّم أسراره وتدبر معانيه. أكرم الله به نبيه ﷺ، وجعله المعجزة الكبرى المستمرة على تعاقب الأزمان، تحدى به الإنس والجان، وأفحم به جميع أهل الزيغ والطغيان، وجعله ربيعاً لقلوب أهل البصائر والعرفان، تكفل بحفظه وأودعه في صدور المؤمنين الأطهار. ومن نعيم فضله على عباده أن بيّن فيه من الآيات ما يدل على

فضائل القرآن، ومنها: قال تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ ۛ فِيهِ ۛ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ﴾ [البقرة:٢]، وقال تعالى: ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴾[الإسراء:٩]، وقال تعالى: ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴾ [محمد:٢٤]، وقال تعالى: ﴿الٓر ۚ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ ٱلنَّاسَ مِنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْعَزِيزِ ٱلْحَمِيدِ ﴾ [إبراهيم:١].

ومن فضله تعالى أن جعل نبيه محمداً ﷺ، يبين فضائل هذا الكتاب المقدس في أحاديثه، ومنها:

- عن أبي أمامة، قال سمعت رسول الله ﷺ، يقول: «إقرؤوا القرآن فإنه يأتي يوم القيامة شفيعاً لأصحابه»(١).
- عن عائشة، قالت: قال رسول الله ﷺ: «الذي يقرأ القرآن وهو ماهر به مع السفرة الكرام البررة، والذي يقرأ القرآن ويتعتع فيه وهو عليه شاقٌّ، له أجران»(٢)
- عن عمر بن الخطاب ﷺ، أن النبي قال: «إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخرين»(٣).
- عن أبي موسى ﷺ، عن النبي، قال: تعاهدوا هذا القرآن، فو الذي نفس محمد بيده، لهو أشد تفلتاً من الإبل في عقلها»(٤).

---

(١) رواه مسلم: حديث ١٣٣٧.

(٢) سنن الترمذي: فضائل القرآن، حديث ٢٨٢٩.

(٣) سنن الدارمي: فضائل القرآن.

(٤) صحيح البخاري: فضائل القرآن: حديث ٤٦٤٥.

أهمية القرآن الكريم في حياة المسلمين

جاء القرآن الكريم لينظم حياة البشرية، ويضع لهم دستوراً وأسساً جديدة لتربية الإنسان على القيم المثلى.

لقد ترك القرآن الكريم أثراً عميقاً في نفوس المسلمين إلى درجة أنه شغلهم عن الشعر والأدب، وما كانوا غارقين فيه من فصاحة وتلاعب بالألفاظ والكلمات[١].

إن القرآن الكريم مدرسة تربوية منتشرة، تفرض حضورها على العقول لما حققته من نتائج على المجتمع، وقبل ذلك على الفرد، لقد استخدم القرآن الكريم الوسائل والأساليب التربوية في تعامله مع الأفراد والجماعات، فحين تعامل مع الإنسان الجاهل، الذي يفتقر إلى الوعي الثقافي، نجده يتعامل معه بتحريك العاطفة بكافة الوسائل البلاغية والموسيقية والتصويرية، وحين يتعامل مع المجتمع المثقف، الذي يحكمه العقل، نجده يستخدم لغة العقل والتجربة والموضوعية.

هذا هو أسلوب القرآن التربوي، وأسلوبه في رعاية البشرية في جميع العصور، ومعالجة أمورها[٢].. ونتيجة لهذا الاهتمام من لدن القرآن الكريم، فقد فاقت عناية المسلمين به، فلم يسجل التاريخ حتى يومنا هذا عناية بكتاب كالعناية بالقرآن الكريم، وسوف تستمر هذه العناية إلى ما شاء الله، لأنه كتاب الله تعالى الذي لا تنقضي عجائبه والمنزل من ربّ العالمين[٣].

---

(١) النحلاوي، ص٢٢

(٢) النحلاوي، ص٢٤

(٣) العزيزي، ص ١٢٥

كما أن هذا الاهتمام حصل نتيجة لتميز القرآن الكريم بعدة مميزات، منها[١]:

١ - أنه إنساني عالمي، خوطبت به البشرية عموماً، في حين أن الكتب السماوية قبله كانت تخاطب أقواماً معينين.

٢ - تميز عن بقية الكتب السماوية الأخرى بكونه محفوظاً من الله عز وجل، وقد تكفل الله به إلى يوم قيام الساعة، على حين نجد من التحريف في الكتب السماوية ما نجد بحيث يجعلها غير متكاملة.

٣- تميز بكونه يتناول كل جوانب الحياة، على حين لا نجد ذلك في الكتب السماوية الأخرى.

٤ - كل كتاب كان يأمر أتباعه باتباع القرآن الكريم إذا أدركوه، إلا أن القرآن لم يأمر بإتباع الكتب السماوية الأخرى، بل أمر بالإيمان بها جملة.

هكذا هو القرآن الكريم في تربيته للإنسان على الحياة المستقيمة والأخلاق القويمة، وهكذا هو في إيجاد مجتمع يتمثل بالقيم والآداب العالية، قال تعالى: ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴾ [الإسراء:٩].

بيّنا فيما سبق مدى اهتمام القرآن الكريم في تربيته للإنسان والمجتمع، ونود أن نبين من خلال مخطط درجات الإنسان والمجتمع مع القرآن الكريم ومدى الصلة التي تربطهما بكتاب الله تعالى، ولكي يتمكنا من معرفة الدرجة التي هما فيها[٢].

---

(١) طه، ص ٩٨، ٩٩ بتصرف.

(٢) المخطط مقتبس من كتاب مشروعك الخاص مع القرآن، الديب، ص ١١.

⇐العمل به والالتزام به في كافة المعاملات.

⇐العمل به والدعوة إليه والتمكين له ومجادلة أهل الباطل به وبذل كل ما نستطيع في سبيل التمكين له وإعلائه.

⇐ معرفة أدوات العلم المتعلقة بالقرآن نحو معرفة: (الوحي، أسباب النزول، جمع القرآن وترتيبه، المكي والمدني، المحكم والمتشابه، الناسخ والمنسوخ، القراءات، ....)

⇐ المدارسة الأولية البسيطة لمعاني الكلمات وتفسير الآيات من التفاسير المختصرة.

⇐ القراءة مع حسن التلاوة

⇐ القراءة بدون قواعد التلاوة الصحيحة

والآن اسأل نفسك في أي درجة ممكن أن تكون فيها، لتتمكن من تقييم نفسك، وما هي أهدافك مع باقي الدرجات.

منزلة القرآن الكريم
في العلوم الإسلامية

مما لاشك فيه أن فهم القرآن الكريم يحتاج إلى معرفة علوم أخرى، خاصة القراءة ومعرفة الحركات والخط والهجاء، وما شابه ذلك من العلوم، لهذا فقد نشأت علوم كثيرة لخدمة هذا الكتاب الكريم، يسرت للعديد من المسلمين فهمه، وتلاوته ونطقه، وبينت جوانب الإعجاز فيه.

ومن العلوم الإسلامية التي انبثقت من القرآن الكريم، وكان القرآن هو المحور الذي اعتمدت عليه: علوم القرآن، والعقيدة والتوحيد والفقه، وغيرها من العلوم الإسلامية.

لقد اهتم منهاج التربية الإسلامية بالقرآن الكريم اهتماماً بالغاً، ويبدو هذا واضحاً وجلياً في مراحل التعليم كافة، من حيث تلاوته وحفظه وتجويده وتفسيره، والآيات المبثوثة في جميع موضوعات التربية الإسلامية، من حديث وسيرة وفقه وتهذيب وغيرها.



كيفية الإفادة من القرآن الكريم
في فروع التربية الإسلامية الأخرى

مما لا شك فيه أن القرآن الكريم هو أساس الشريعة الإسلامية وأصل العلوم الشرعية جميعها، ومن واجب مدرس التربية الإسلامية الربط ما بين فروع التربية الإسلامية جميعها، وما بينها وبين القرآن الكريم لتتحقق الغاية والهدف الأسمى من دروس التربية الإسلامية، وهو بناء الشخصية الإسلامية التي رسمها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

ففي درس الحديث النبوي الشريف مثلاً، تظهر العلاقة واضحة وجلية ما بينها وبين القرآن الكريم، حيث إن الحديث يعد مفسراً للقرآن الكريم ومفصلاً لمجمله، ومبيناً للمعاني الغامضة فيه، ويمكن للمدرس الربط بين الحديث والقرآن الكريم من خلال ربط النصوص مع بعضها البعض، فمثلاً حديث النبي ﷺ الذي يحث على التعاون: «واللهُ في عون العبد ما كانَ العبدُ في عون أخيه»[1]، يمكن ترسيخ هذا المعنى في نفوس الطلبة من خلال تعزيز الحديث بالآيات التي لها علاقة بالحديث، كقوله تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ﴾ [المائدة:٢].

وفي دروس التهذيب والأخلاق يعزز المدرس درسه بالآيات التي تحث على الخلق القويم، ويبين للطلبة أن الأخلاق الإسلامية جزء لا يتجزأ من الدين الإسلامي الحنيف.

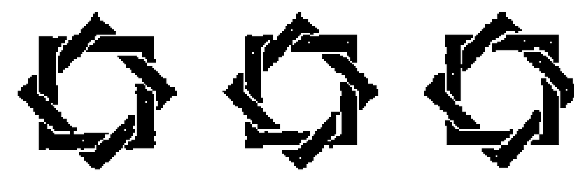
---

(١) صحيح مسلم، حديث ٤٨٦٧، كتاب الذكر والدعاء، سنن ابن ماجه، حديث ٢٢١، المقدمة.

فمثلاً: عندما يتكلم عن الصدق يعزز المدرسُ كلامه بالآيات التي تناول ضرورة الصدق بالنسبة للفرد المسلم، وهو بهذا يبين مدى الصلة الوثيقة بين موضوع درسه والقرآن الكريم، ومثال على ذلك قوله تعالى: ﴿قَالَ ٱللَّهُ هَٰذَا يَوۡمُ يَنفَعُ ٱلصَّٰدِقِينَ صِدۡقُهُمۡۚ لَهُمۡ جَنَّٰتٞ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ﴾ [المائدة:١١٩].

وفي درس العقيدة يُبرز أهم ما تشير إليه الآيات من التوحيد أو الإيمان بالرسل والملائكة والكتب السماوية ... إلخ، ثم يبين كيف تناول القرآن الكريم بيان عقيدة الفرد المسلم وما ينبغي أن يكون عليه.

وهكذا يجب على مدرس القرآن الكريم أن يبحث في كل درس من دروسه عن الآيات التي لها علاقة بموضوع الدرس، حتى يتبين للطالب مدى العلاقة الوثيقة ما بين القرآن الكريم وفروع التربية الإسلامية.



كيف نتعامل مع القرآن الكريم

إن القرآن الكريم مصدر إشعاع تربوي بلا ريب، لذا فالذي يتعامل معه لابد أن يمتلك اللباقة وحسن الخبرة ليتمكن من اجتذاب المعاني المكنوزة في باطن هذا اليمِّ العظيم.

يوصي علماء التربية المربين عند التربية بالقرآن الكريم بـ:[١]

١- تقويم لسان الناشئ بحسن التجويد وعدم اللحن.

٢- تعود الناشئ على الخشوع عند قراءته للقرآن الكريم.

٣- العهد على العمل بتعاليم القرآن الكريم في مجالات الحياة كافة.

٤- تربية عقل الناشئ بالاستدلال على ما استدل به القرآن الكريم، والتأمل بما يدل على عظمته.

هكذا هو التعامل مع القرآن الكريم، وهذا هو دوره في تربية النفس البشرية على محبة الله تعالى وطاعته، والاعتزاز به والانتماء إليه.



(١) طه، ص ١٠٠ بتصرف

مدرس القرآن الكريم

صفاته، إعداده، واجباته

يعتبر الرسول الكريم محمد ﷺ المدرس الأول، الذي تلقى القرآن الكريم من جبريل وكان ﷺ يجمع صحابته في دار الأرقم ليعلمهم ما أُنزل عليه من القرآن الكريم،ويفسره لهم، ويؤدبهم بآدابه، ويأمرهم بالعمل بما أمر به والنهي عما نهى عنه.

وحين اشتد الأمر على النبي ﷺ أمر بعض الصحابة بالتصدي لتعليم الناس القرآن الكريم، وهكذا ظهر مدرسو القرآن الكريم في حياة النبي ﷺ يسيرون على نهجه ويقتدون به في طريقته وأسلوبه.

هكذا ظهر معلمو القرآن الكريم في عهده ﷺ، واستمر ظهورهم هذا إلى زماننا، يعلمون الناس كتاب الله تعالى، حفظاً وتلاوةً وتفسيراً.

ونتيجة لقدسية القرآن الكريم، وما له من مكانة في نفوس المسلمين، فقد جعل المربون في كل العصور صفاتٍ محددةً لمدرس القرآن الكريم، نابعة من سلوكه الحقيقي لا التمثيلي. معتمدين في ذلك على الصفات التي يتخلق بها النبي ﷺ باعتباره المثل الأعلى والقدوة الحسنة لنا جميعاً.

لقد تناول هذا الأمر العديد من العلماء أمثال الإمام الغزالي رحمه الله، فقد ذكر في كتابه: "إحياء علوم الدين" وظائف المرشد المدرس، منها: (أن يكون المدرس عاملاً بعلمه، فلا يكذِّب قولُه فعلَه، لأن العلم يدرَك بالبصائر والعمل يدرَك بالأبصار)[1].

---

(١) إحياء علوم الدين، المجلد الأول، كتاب العلم، وظائف المرشد، الوظيفة الثامنة، ص ٥٨

وتناول هذا الأمر ابن جماعة في كتابه: "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلمْ"، وابن خلدون في مقدمته، والزرنوجي في كتابه: "تعليم المتعلم طريق التعلم".

ونتج عن هذا الاهتمام إجراء الكثير من الدراسات والبحوث، من قبل المتخصصين في التربية والتعليم، لمعرفة الصفات التي يجب أن يتصف بها المدرس الناجح، ولعل خير من كتب في هذا الموضوع الأستاذ المربي الفاضل "عابد توفيق الهاشمي" في كتابه: "طرق تدريس الدين"، حيث خصص أحد فصوله لبيان صفات مدرس التربية الإسلامية، ذكر فيه: (إن الصفات العامة التي يجب أن تتوفر للمدرس الكفء لأية مادة تدريسية، لا يكفي توفرها وحدها لمدرس الدين ـ التربية الإسلامية ـ لأن موضوع الإسلام شامل للحياة بأسرها، فموضوعه أدقّ وأعمّ وأشقّ، ولابد له من مؤهلات وإعداد يتناسب مع طبيعة موضوعه الخطير هذا)[1].

ومن أهم الصفات التي عرضها الهاشمي في كتابه، والتي يجب أن يتصف بها مدرس التربية الإسلامية:

١ - **غزارة العلم**[2]: لابد لمدرس التربية الإسلامية أن يفهم الإسلام فهماً خالياً من الزيادة والنقصان والتحريف، ومجرداً من الهوى، والآراء الشخصية، ومنزهاً من الطائفية والمذهبية والعنصرية، كما يجب أن يكون فهمه للإسلام فهماً شاملاً لآفاق الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والروحية، والخلقية والثقافية

(١) الهاشمي، ص ٢٦

(٢) الهاشمي، ص٢٦-٢٧ بتصرف

والعقيدية والتربوية والنفسية، قال تعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ﴾ [النحل: ٨٩].

وذكر الهاشمي أن من مستلزمات الإحاطة العلمية ـ النظرية ـ بالإسلام: استيعاب المدرس للنصوص الإسلامية من قرآن كريم وحديث صحيح حفظاً وفهماً ﴿بَلْ هُوَ آيَاتٌ بَيِّنَاتٌ فِي صُدُورِ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ﴾ [العنكبوت:٤٩]، إذ التذكير بالقيم الإسلامية من غير تعزيزها بالنص يضعف من مكانة المدرس ومن تأثيره في عقول الطلاب وقلوبهم، ويكون كلامه حينئذ بعيداً عن الطابع العلمي، لأن العلم الإسلامي هو ربط الواقع بالقرآن والحديث، والالتزام بهما، وليس مجرد الكلام العام.

كما ذكر أيضاً أن غزارة العلم الإسلامي لا تحصل بمجرد المطالعات العابرة في الكتب، بل هي تعتمد اعتماداً كبيراً على القراءة الدقيقة الهادئة الفاحصة لأمهات الكتب المعتمدة القديمة منها والحديثة، والتعليق عليها، وتلخيص بعض فصولها، في دفاتر تحفظها من الضياع، وتكون مرجعاً سريع التناول، إذا بَعُد الكتاب.

هذا يعني أن على مدرس التربية الإسلامية ـ القرآن الكريم ـ بشكلٍ خاص أن لا يتصدى للتدريس إلا إذا وجد في نفسه المقدرة العلمية التي تؤهله لهذا العمل الكريم.

٢- قوة الشخصية [1]:ذكر الهاشمي أن غزارة العلم وحدها لا تكفي لنجاح مدرس التربية الإسلامية في تدريس طلبته، ما لم يكن مؤثراً بشخصه، إذ الحق لا ينتصر وحده، ما لم تكن وراءه نفس قوية تأخذ به وتذود عنه.

---

(١) الهاشمي، ص ٢٩ ـ ٤٢ بتصرف

ثم يذكر بعد ذلك أبرز معالم الشخصية لمدرس التربية الإسلامية بشكلٍ عام والقرآن الكريم بشكلٍ خاص:

أ- **الثقة الكاملة بالإسلام والالتزام الدقيق به**: هذه الثقة مصدرها الإيمان بصدق العقيدة، ثقةٌ مصدرها الإدراك والوعي والفهم، لا مجرد التعصب الأعمى والتزمت، ولا التقليد ﴿ قُلْ هَٰذِهِۦ سَبِيلِىٓ أَدْعُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِ ۚ عَلَىٰ بَصِيرَةٍ أَنَا۠ وَمَنِ ٱتَّبَعَنِى ۖ وَسُبْحَٰنَ ٱللَّهِ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴾ [يوسف:١٠٨]. ثقةٌ كهذه تتغلغل بالعقل، وتُغذى بالإيمان وبالعاطفة، لتكون جزءاً لا يتجزأ من كيان المدرس. ثقةٌ صادرة من قلب مؤمن ومن عقلٍ واعٍ بأن الإسلام هو الحياة، وما عداه الموت والفناء ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسْتَجِيبُواْ لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمْ لِمَا يُحْيِيكُمْ ﴾ [الأنفال:٢٤].

إن هذه الثقة تكسب صاحبها قوة في الإقناع، وتعطيه صورة واحدة أمام طلابه لأن عمله يوافق عِلمَهُ. كما أن هذه الثقة تلزمه أن يعمل بتعاليم الإسلام ولا سيما أمام طلابه، وهو بهذا يحترم نفسه فلا يسمح لهم بإهانتها أو نقدها.

ب- **الورع**: يذكر الهاشمي تعريفاً للورع، وهو مراقبة الله تعالى في كل ما يصدر عن الإنسان من قولٍ وما يخفق به قلبه من هوى وعاطفة، وما يقرره عقله من فكرة وإرادة، وما تضطرب به حواسه من سمعٍ وبصر وحركة وشعور، قال تعالى: ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾ [الإسراء:٣٦].

والورع الغيرة على الإسلام، وهو اطمئنان النفس، ونقاء القلب، وانشراح الصدر، وصفاء الفكر. وهو كف الأذى عن الغير، كلاماً وسلوكاً، وإخلاص النوايا لهم. وهو الخوف البالغ من غضب الله وعقابه.

ذلك هو الورع المنتظر من مدرس القرآن الكريم، والذي يجعله في المنزلة اللائقة، الورع الذي يدعو إلى الثقة والاطمئنان، وهما أعز ما يحرص عليه الطلاب في مدرِّسهم،ثقة في صلابة العقيدة، وثقة في غزارة العلم، وثقة في متانة الخُلق، واطمئنان إلى كل ما يصدر عنه من رأي وسلوك.

ب- **الصفات الخاصة**: وهي الصفات الثابتة في مدرس التربية الإسلامية، وقد جعلها في قسمين:

الصفات الخلقية: يرى الهاشمي ضرورة أن يُختار مدرس التربية الإسلامية بحيث يكون خالياً من العيوب الخَلقية التي قد ينفذ منها طلابه فيُعيرونه بها، ويضعفون من موقفه التعليمي.

الصفات المكتسبة أو الوراثية، القابلة للتعديل: وهي صفات يحتاجها كل مدرس، غير أن حاجة مدرس التربية الإسلامية إليها أمسُّ، بسبب صعوبة اختصاصه وشموله، وقد جعلها في الصفات التالية:

١. **المنطق**: بحيث يلزمه التحدث بالفصحى دون تكلف، والمقدرة على صياغة الأفكار وسلسلتها بأسلوب أخاذ، وحسن الاستشهاد بالنصوص البليغة من القرآن والحديث والشعر.

٢. **المظهر**: للمظهر المقبول وقع في النفس على أن لا يكون متطرفاً في الأناقة، فإكرام الشعر والعطر من السنة، ونظافة الملبس والعناية به، فهذه وغيرها أمور مطلوبة في الإسلام، قال تعالى: ﴿يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمۡ عِندَ كُلِّ مَسۡجِدٖ﴾.

٣. **الصحة والقوة**: استشهد الهاشمي بالحديث النبوي:

«المؤمنُ القويُّ خيرٌ وأحبُّ إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كلٍّ خيرٌ»[(١)]، وذكر أن الصحة والقوة تدعو إلى نشاط المدرس، وتجعل تأثيره في طلابه أقوى.

٤. **الذكاء والعقلية المرنة**: إن موضوع تدريس القرآن الكريم يحتاج إلى ذكاء واسع وعقلٍ مرن، وبُعد نظر في تنويع الأساليب لفئات الناس، كما يحتاج إلى فهم نفسيات المخاطبين وعقولهم وواقعهم ومستوياتهم الخلقية واتجاهاتهم، لذا كان على مدرس القرآن الكريم أن يتصف بالذكاء والعقلية المرنة حتى يتمكن من اختيار الظرف المناسب، والعلم المناسب، والأسلوب المناسب، بما يتلائم مع ظروف طلابه.

٥. **الموهبة والرغبة**: المدرس الناجح هو المدرس الموهوب، والولوع باختصاصه، والشغوف بطلابه والمتفرغ لهم، فهو المبدع والمنتج، والدؤوب والمثابر.

٦. **النفسية المنبسطة المنفتحة**: يؤكد الهاشمي أن على مدرس القرآن الكريم أن يتمتع بالنفسية السمحة المحبة المتفائلة، المطمئنة الرضية، التي لا تعرف الحقد، لما للنفس القلقة والوجه البائس والعابس الكئيب من أثر على الطلاب.

٧. **الثقافة العامة**: يؤكد الهاشمي أهمية أن يتمتع مدرس القرآن الكريم بالثقافة العامة، والتي تضم فهماً شاملاً لجوانب الحياة الفقهية والتعبدية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، فالذي يضم إلى دراسته الدينية المقارنة اختصاصات أخرى لها صلة بالإسلام في العلوم الاجتماعية من جغرافية العالم الإسلامي، والتاريخ الإسلامي ماضيه وحاضره، وفي المذاهب الاقتصادية والسياسية، لابد أن يصدر عنه توجيه مؤثر هادف يمتاز بالقوة والبرهان وسعة الأفق.

---

(١) رواه مسلم

٨. **التجربة والخبرة في الحياة:** إن معرفة الأخطاء وفهم الناس والإحاطة بطبيعة الوعي السائد، والأحكام الزائفة من رعاع ومثقفين، والاحتكاك بأصناف الناس، ودراسة مشكلاتهم الخاصة التي أدت بهم إلى الانحرافات،كل ذلك يكسب المدرس خبرة غنية تعينه في تدريسه، فهو ليس بواعظ في الصف وإنما هو طبيب وحكيم.

٩. **الأخلاق الشخصية:** إن أدب المدرس وحسن تعامله مع الطلاب، وتواضعه واحترامه لآرائهم، وأدب إصغائه إليهم، وأدب حديثه معهم، وعدم انتقاص قدرهم، كل هذا يترك أثراً في تقريب الطلاب من المدرس وتحبيبه إليهم، مما يؤثر في مدى تجاوبهم مع الإسلام.

٣- **أصول التدريس:** لا تكفي غزارة العلم، وقوة الشخصية، مع بالغ أهميتها لإيصال الإسلام إلى عقول الطلاب وقلوبهم بفهم سليم وشوق، ما لم يعلم المدرس النواحي الفنية التي تعينه في التدريس، والنواحي الفنية هذه قائمة على ركنين هما: الموهبة الفطرية، والقواعد العلمية النافعة في حقل التدريس.

والقواعد العلمية نقصد بها طرائق التدريس، التي يجب على كل مدرس أن يكون ملماً بها، عالماً بكيفية استخدامها وتسخيرها في إيصال المعلومة إلى ذهن طلابه.



إعداد مدرس القرآن الكريم

كل دولة فكرية عقيدية مسلمة، تعز عقيدتها، تحرص على إعداد المدرس الكفء لتدريس القرآن الكريم.

من هنا ظهرت الحاجة إلى وضع برامج وخطط لإعداد مدرسي القرآن الكريم الذين يحملون عقيدة الأمة الإسلامية ويدعون إليها.

ومن الأفكار الأساسية في أي مناقشة لإعداد مدرس القرآن الكريم أن نحدد ما الذي ينبغي إعداد المدرسين لعمله؟ فإذا نظرنا إلى التدريس باعتباره نقل معلومات للتلاميذ، وإذا كان من غير المتوقع أن يتعلم جميع التلاميذ تعلماً جيداً، فإن المرء يستطيع أن يقدم الحجج بأن المدرسين لن يحتاجوا لأكثر من إتقان المعرفة بالمادة الدراسية، بحيث يستطيعون أن يلقوا دروساً أو محاضرات مفهومة.

وهذا النوع من المدرسين يمكن أن نحصل عليهم من كليات العلوم الإسلامية لأنها قادرة على الإعداد الكافي لهم، ولكن إذا كنا بحاجة إلى مدرسين قادرين على ضمان تعلم ناضج للتلاميذ الذين يجيئون إلى المدرسة بمستويات مختلفة من المعرفة السابقة، وأنهم يتعلمون بطرق مختلفة، فإن المدرسين بحاجة إلى أن يكونوا مشخصين ومخططين، يعرفون قدراً كبيراً من المعرفة عن عملية التعلم ولديهم حصيلة كبيرة من استراتيجيات التدريس. وهذا النوع من التدريس لا يتم تعلمه بالحدس. وهذا النوع من التدريس هو الذي تقتضيه مطالب العملية التعليمية التعلمية.

إن النجاح في التدريس في قاعات الدراسة يتطلب مستويات عالية من المعرفة ومهارات متنوعة عريضة، ومعرفة كيفية مساعدة الطلبة على اكتساب المهارات.

وهذا يتم من خلال إعداد المدرس وفق منهج يتضمن فهماً دقيقاً للقرآن الكريم، ينتج عنه فهمٌ دقيقٌ للموضوعات والأحكام التي يتضمنها، ومن ثم كيفية ربط الموضوعات مع بعضها البعض، وربطها مع واقع الحياة.

إن فهم القرآن الكريم بهذه الطريقة يوفر أساساً لمحتوى المعرفة، الذي يمكن المدرس من عرض وتصوير وتمثيل الأفكار، بحيث تكون في متناول الآخرين ومتاحة لهم.

كما يجب أن يتضمن منهج إعداد مدرس القرآن الكريم معرفة بالنمو، كيف يفكر الطالب، وما الذي يحاول تحقيقه، وما الذي يحتمل أن يجد صعوبة في فهمه، كما يحتاج مدرس القرآن الكريم إلى معرفة طرائق وأساليب التدريس التي تساعد على إيصال المعلومة إلى أذهان الطلبة، ويحتاج أيضاً إلى فهم ما يساعد المتعلم على التعلم بهذه الطرائق، كما يحتاج إلى معرفة الوسائل التعليمية وكيفية استخدامها، ومعرفة وسائل التقويم المناسبة لكل مرحلة دراسية والتي تتناسب مع عمر الطالب.

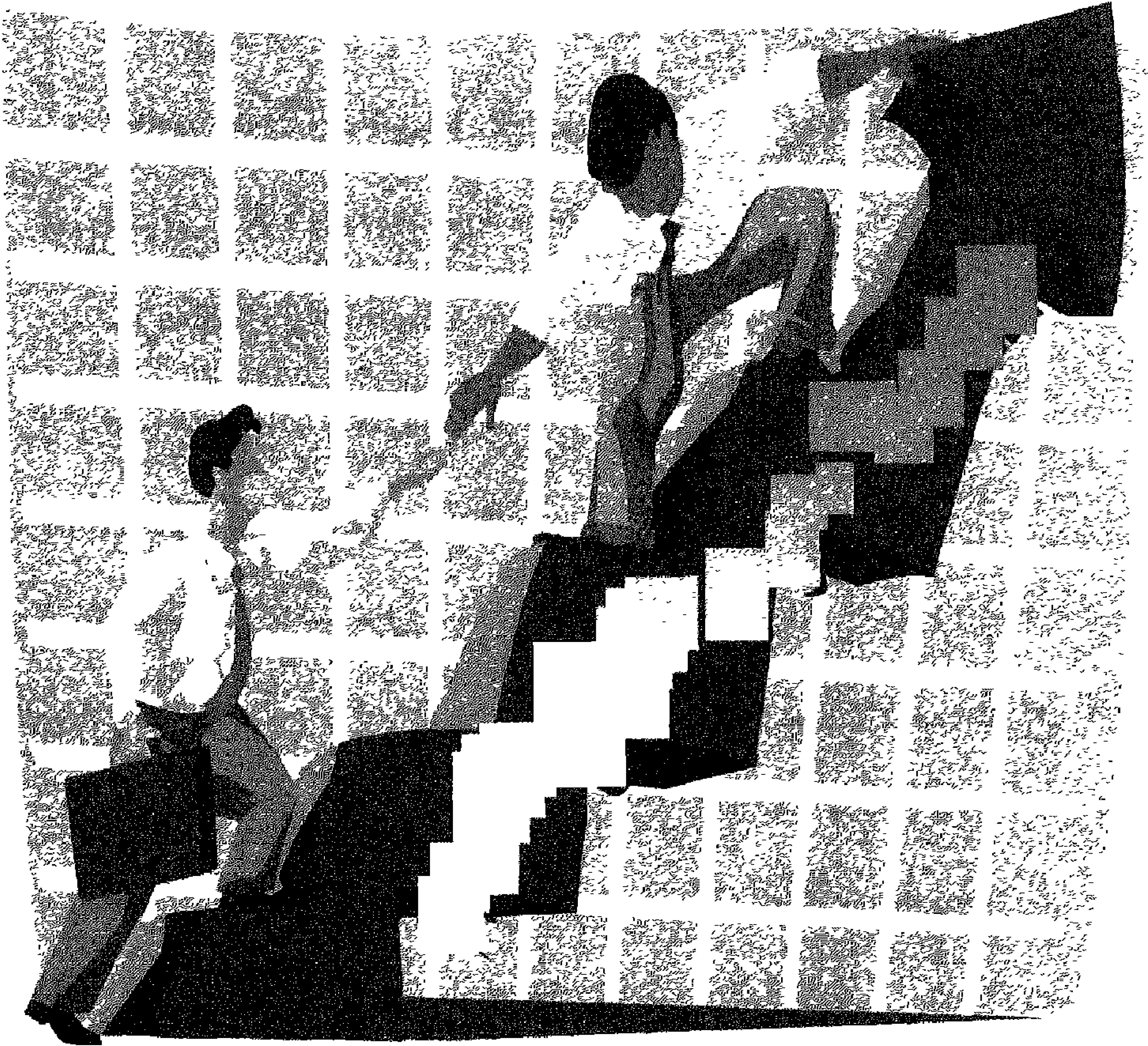
إن معرفة هذه المعلومات يتطلب إتقان استراتيجيات التدريس، والعلم بموارد ومصادر المنهج التعليمي، وهذا بحد ذاته لا يمكن الحصول عليه إلا من خلال الانخراط في صفوف الكليات التي وجدت لتخريج كادر تربوي متخصص، وهذا متمثل في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في كليات التربية.

لقد أعد هذا القسم منهجاً لإعداد مدرس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، يتضمن برامجَ تربوية - زيادة على العلوم الإسلامية - يتعلم من خلالها الطالب المدرس، علم النمو ونظريات التعلم واستراتيجيات التدريس، وكيفية ممارسة

التدريس بالطرائق والأساليب التي تعلمها، دون الاعتماد على الطريقة التقليدية والتسميع.

إن مدرس القرآن الكريم يمثل المواطن العقائدي، الذي يحمل عقيدة أمته الإسلامية إلى الأجيال، لذا وجب على المتخصصين وضع برامج لإعداده وتربيته بما يتلاءم والمادة التي يقوم بتدريسها..

شخصية تمثل العلوم الشرعية



شخصية تمثل العلوم التربوية

واجبات مدرس القرآن الكريم

هنالك واجبات ومسؤوليات تقع على عاتق مدرس القرآن الكريم، وقد تعرض لها الكثير من التربويين، يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. أن يكون خير قدوة لطلابه في عمله وعلمه وسلوكه وخلقه، في حركته ومشيته، في كلامه ومنطقه، في بسمته وعبوسه، في تناوله لطعامه وشرابه، في ملبسه ومظهره[(١)].

٢. أن يكون ورعاً تقياً داعياً إلى الله في سره وعلنه.

٣. تحضير المقرر الدراسي عن طريق تخطيط وحداته ودروسه اليومية.

٤. تشويق الطلبة إلى موادهم الدراسية.

٥. معرفة كيفية إدارة الصف والمحافظة على النظام.

٦. صياغة أهداف التدريس العامة والسلوكية.

٧. التعاون مع أولياء أمور الطلبة.

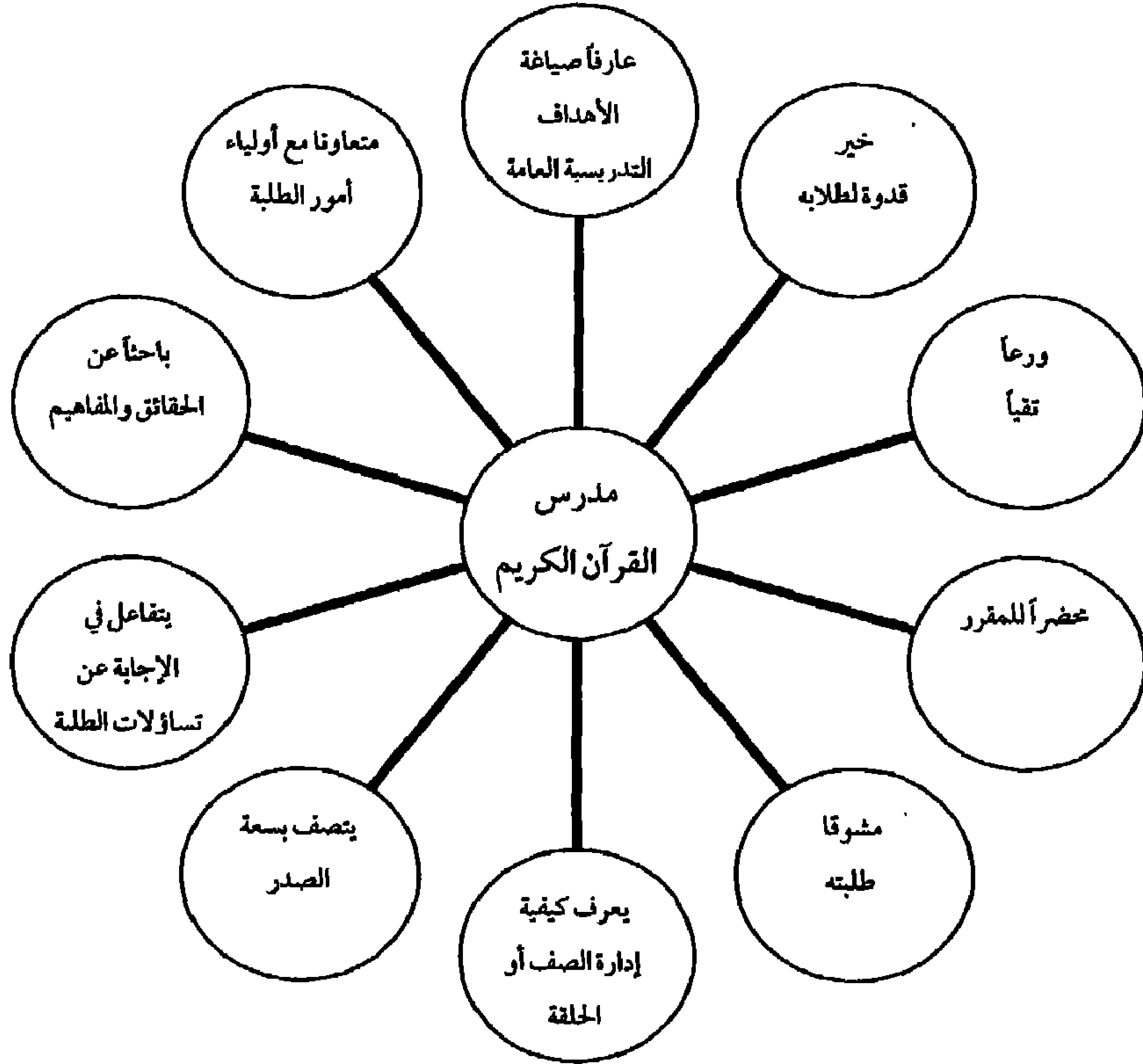
٨. الدراسة والبحث وذلك بالقراءة المستمرة، وحضور المحاضرات والندوات التي تكون عاملاً مهماً في تطور المستوى العلمي لمدرس القرآن الكريم.

٩. المشاركة الفعالة في الإجابة عن استفسارات الطلاب الدينية.

١٠. الاتصاف بسعة الصدر واللباقة والحيوية والبشاشة.

---

(١) أبو الهيجاء، ص٢٥ - ٢٦.



رسم توضيحي يبين أهم الواجبات التي تقع على عاتق مدرس القرآن الكريم

الصعوبات التي يواجهها في تدريسه:

يواجه مدرس القرآن الكريم صعوبات كثيرة أثناء تدريسه لمادة القرآن الكريم، ومن واجبه الوقوف عليها لحلها ومعالجتها بدراية وحكمة، لأن إهمالها يعني تقصيراً واضحاً ينتج عنه عدم الفهم للقرآن الكريم، ومن هذه الصعوبات:

١. ضعف القراءة عند المدرس، وهذا سببه الابتعاد عن القرآن الكريم وهجره وعدم الاستماع إلى قراءة من يحسن تلاوته. وعلاج هذا الأمر يتأتى من المداومة على تلاوة القرآن الكريم والاستعانة بمن يحسن التلاوة، لأن القرآن الكريم لا يؤخذ إلا بالمشافهة.

٢. ضعف التطبيق لأحكام التلاوة عند البعض من المدرسين، وهذا سببه أن المدرس يتعلم أحكام التلاوة نظرياً، دون أن يفسح لـه المجـال لتطبيـق مـا تعلمـه، وعلاج ذلك يتأتى من إعطائه الوقت اللازم لتطبيق ما تعلمه من أحكام.

٣. قلة الوسائل التعليمية في المدارس، والاعتماد على اللوحة الخضراء أو السوداء وأجهزة التسجيل إن وجدت ويعود السبب في ذلك إلى عدم اهتمام المختصين بالوسائل التعليمية ومن ثم عدم توفيرها، وعلاج هذا الأمر يتأتى من توفير الوسائل والتقنيات التربوية والتي تخدم مادة القرآن الكريم.

٤. عـدم وجـود المختـبرات الـصوتية في أغلـب المـدارس، حيـث بينـت الدراسات الحديثة أثر المختبر الصوتي في تدريس القرآن الكريم، وتحقيـق النتـائج المثمرة والتي ترتبت من جرائه في مجال قراءة القـرآن الكـريم، وعـلاج هـذا الأمـر يتأتى إيجاد مختبرات صوتية في المدارس.

٥. وجود عدد كبير من الطلبة في الشعبة الواحدة مما يقلل من فرص الطلاب في القراءة، حيث إن المدرس الناجح هو الذي يقرئ أكبر عدد من الطلاب في الحصة الواحدة، وعلاج هذا يتأتى من تقليل عدد الطلبة في الشعبة الواحدة.

٦. ضعف قراءة الكثير من الطلبة، حيث أن عدداً كبيراً منهم لا يستطيع قراءة القرآن الكريم ولا يحسن الوقوف في المواضع التي يجب الوقوف عليها، وعلاج هذا الأمر يتأتى في حث الطلبة من الإكثار من قراءة القرآن الكريم واستخدام أسلوب التسميع، وكتابة الكلمات الصعبة على اللوحة، وتكرار قراءة الألفاظ الصعبة من قبل المدرس وإعادة لفظها من قبل الطالب، ومطالبتهم بالقراءة دون ترتيب.

٧. عدم اهتمام أولياء الأمور في متابعة أبنائهم ومساعدتهم، وهذا بالطبع ينعكس على الطالب نفسه، ومعالجة ذلك يكون بدعوة أولياء أمور الطلبة مرات ومرات حتى يتمكن من إقناعهم والاستجابة له.

٨. امتناع الكثير من الطلبة عن تلاوة القرآن الكريم أمام زملائهم بسبب ضعف أصواتهم، وعلاج هذا الأمر يتأتى من تشجيع الطالب على القراءة وزرع الثقة في نفسه حتى يتخلص من هذه الصعوبة.

٩. ضعف اللغة عند الكثير من الطلبة، مما يؤدي إلى صعوبة فهم العديد من معاني القرآن الكريم، وعلاج ذلك يتأتى من التعرف على معاجم اللغة والوقوف عند الكلمات الصعبة ومحاولة معرفتها وفهمها.

١٠. الاختلاف الواضح بين رسم القرآن والكتابة العادية، وهذا يزيد من أخطاء الطلبة، وعلاج ذلك يكون في الوقوف على الكتابتين والمقارنة بينهما.



ثانياً: المسجد وحلقات القرآن الكريم، آداب المتعلم للقرآن الكريم
نصائح وتوجيهات للقائمين على تعليم القرآن الكريم

المسجد وحلقات القرآن الكريم:

ترتبط الحلقات القرآنية عند المسلمين بظهور شمس النبوة، وبزوغ فجر الإسلام، ومنذ تلك اللحظة نشأت الحلقات القرآنية في المساجد أو خارجها، وازدادت العناية بالقرآن الكريم فتصدى عدد من الصحابة ﷺ للقيام بتعليم الناس القرآن الكريم، فعقدت الحلقات وانتشرت في مسجد رسول الله ﷺ وبإشرافه وتوجيهه، يقول أنس ﷺ: أنهم - يعني الصحابة - إذا صلوا الغداة، قعدوا حلقاً حلقاً، يقرؤون القرآن، ويتعلمون الفرائض والسنن[1].

وجاء في حديث آخر عن عبد الله بن عمرو بن العاص ﷺ قال: خرج رسول الله ﷺ ذات يوم من بعض حجره، فدخل المسجد، فإذا هو بحلقتين: إحداهما يقرؤون القرآن ويدعون الله تعالى، والأخرى يتعلّمون ويعلّمون، فقال النبي ﷺ: «كلٌّ على خير، هؤلاء يقرؤون القرآن ويدعون الله، فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم، وهؤلاء يُعلمون ويتعلَّمون، وإنما بُعِثتُ معلماً»، فجلس معهم[2].

إن الاجتماع لدراسة القرآن الكريم في الحلقات القرآنية أعظم أجراً وفضلاً، وقد بين الرسول هذا الفضل وذكر ثمرة هذا الاجتماع المبارك على مأدبة القرآن الكريم في هذه الحلقات، قال رسول الله ﷺ: «ما اجتمع قومٌ في بيتٍ من

(١) الزهراني، ص٢٥.

(٢) سنن ابن ماجه، فضل العلماء ج١، ص٨٣.

بيوت الله يتلون كتاب الله، ويتدارسونه بينهم، إلا نزلت عليهم السّكينة، وغشيتهم الرحمة، وحَفَّتْ بهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده»(١).

يؤكد لنا هذا الحديث فضل الحلقات القرآنية، ويبين عظيم أجر المجتمعين فيها، وفضل مدارستهم لكتاب الله تعالى، بل وفيه دعوة لكل مسلم إلى إقامة مثل هذه الحلقات القرآنية، والمشاركة فيها، ودعمها ماديّاً ومعنويّاً(٢).

ومن نعم الله تعالى علينا أن وجدت في مساجدنا اليوم دورات قرآنية وظيفتها تحفيظ القرآن الكريم وتلاوته بإتقان، وفهم معانيه، وقد نجحت هذه الدورات في تخريج العديد من الطلبة الذين حفظوا القرآن الكريم بأكمله، أو أجزاء منه، زيادة على ذلك فقد كان لها الدور الفعال في إفهام الطلبة أحكام تلاوة القرآن الكريم وتطبيقها أثناء التلاوة.

نستطيع القول أن دور دورات تحفيظ القرآن الكريم اليوم لا تختلف أو لا تنقص عن دور المدرسة في ترسيخ قيم ومفاهيم التربية الإسلامية في نفوس الطلبة، لما للصلة الوثيقة بين منهاج دورات تحفيظ القرآن الكريم ومنهاج القرآن الكريم والتربية الإسلامية في وزارة التربية.

ومن الفوائد التي يجنيها المجتمع المسلم من دورات تحفيظ القرآن الكريم المقامة في المساجد هي:

١. تجمع في رحابها الطلاب على تدارس كتاب الله تعالى.

٢. يتعرف الطالب من خلالها على أحكام تلاوة القرآن الكريم وتجويده.

---

(١) صحيح مسلم، ج٤، ص٢٠٧٤.

(٢) الزهراني، ص٣٥.

٣. لاتساع الوقت في هذه الدورات يستطيع الطالب تطبيق ما يمكن تطبيقه من أحكام التلاوة.

٤. إن حفظ القرآن الكريم وتعلم حُسن تلاوته في هذه الدورات يزيد من التعارف والتآلف بين الطلبة.

٥. تعزِّزُ هذه الدورات إيمان الطلبة بعقيدتهم.

٦. يستطيع المتخرج منها أن يصبح معلماً لغيره، بعد أن يجيزه معلمه بتعليم القرآن وأحكام التلاوة.

٧. يتعلم الدارس فيها قسماً من أحكام العبادات، وخاصة ما يتعلق بكتاب الطهارة والصلاة.

٨. يلمُّ الدارس فيها بالكثير من الآداب الإسلامية، كآداب المسجد، وآداب البيت والطريق، وآداب الطعام والشراب، وآداب التعامل مع الوالدين والجيران والمجتمع.

٩. يحفظ الدارس فيها الكثير من أحاديث النبي ﷺ فيما يتعلق بالعقيدة والأحكام والآداب.

ولغرض أن تعم الفائدة بين الطلبة لابد في التنسيق بين إدارة المدرسة بصورة عامة ومدرس القرآن الكريم والتربية الإسلامية بصورة خاصة، وبين إدارة المسجد حول المنهاج الذي يدرس خلال دورات تحفيظ القرآن الكريم، حيث يمكن التنسيق بين الإدارتين في وضع المنهج المناسب لطلبة الدورات بما يتفق والمنهج المقرر لكل مرحلة دراسية.

آداب المتعلم للقرآن الكريم:

للمهتمِّ بتعلم القرآن الكريم جملةٌ من الآداب عليه أن يتمتع بها أهمها:

١. أن يكون المتعلم طاهراً حسياً (جسدياً) ومعنوياً (قلبياً) لقوله تعالى: ﴿ لَّا يَمَسُّهُۥٓ إِلَّا ٱلْمُطَهَّرُونَ ﴾

٢. أن يتمتع المتعلم بحسن النية، لأنها أساس التعليم إن صلحت صلح تعليمه، وإن فسدت كان تعليمه بلاء على نفسه وعلى غيره.

٣. أن يبدأ القارئ قبل قراءته بالاستعاذة، ومن ثم البسملة لقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا قَرَأْتَ ٱلْقُرْءَانَ فَٱسْتَعِذْ بِٱللَّهِ مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ ٱلرَّجِيمِ ﴾ [النحل:٩٨].

٤. الإنصات عند قراءة القرآن الكريم، والاستحضار، أي التركيز في آي القرآن الكريم لقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قُرِئَ ٱلْقُرْءَانُ فَٱسْتَمِعُوا۟ لَهُۥ وَأَنصِتُوا۟ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ [الأعراف: ٢٠٤].

٥. الفهم الصحيح لآيات القرآن الكريم.

٦. أن يستقبل القبلة عند قراءة القرآن الكريم احتراماً لكلام الله تعالى.

٧. أن يحسن التلاوة ويحسن الصوت فهما يؤديان إلى:

أ- الخشوع الذي يجب أن يستشعره المتعلم عند التلاوة لقوله تعالى: ﴿ لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُۥ خَٰشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ ٱللَّهِ ﴾ [الحشر:٢١]، والخشوع يتأتى من حسن التلاوة وحسن الصوت والفهم الصحيح لمعاني القرآن الكريم.

ب- تجويد وترتيل القرآن الكريم فهما يعينان على الفهم والتدبر والتفكر بآيات الله تعالى لقوله سبحانه: ﴿ وَرَتِّلِ ٱلْقُرْءَانَ تَرْتِيلًا ﴾ [المزمل:٤].

٨. أن يعمل بما جاء في القرآن الكريم من أوامر وأحكام، وينتهي عما نهى عنه، لقوله تعالى: ﴿ وَهَٰذَا كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ مُبَارَكٌ فَٱتَّبِعُوهُ ﴾ [الأنعام:١٥٥].

٩. أن يتحلى بالأخلاق التي دعا إليها القرآن الكريم.

نصائح وتوجيهات للقائمين على تعليم القرآن الكريم:

ذكر بعض التربويين نصائح وتوجيهات تعين القائمين على تدريس القرآن الكريم، أهمها:

١. إلهاب حماس الطلاب لحفظ القرآن الكريم عن طريق المسابقات والحوافز المعنوية والأدبية المتنوعة.

٢. إبراز قيمة القرآن الكريم ونواحي الإفادة المختلفة من مدارسته:

أ. مهارات الأداء بوجه عام.

ب. التفوق الدراسي.

ت. ترطيب اللسان، ورقي اللغة، وزيادة الثروة اللغوية والتراكيب والأساليب والجمال.

ث. ثراء الفكر ونماء الروح، وسعة الثقافة والارتباط بالمعارف والعلوم المختلفة.

ج. تحقيق الفوز برضاء الله تعالى وثوابه في الدنيا والآخرة.

٣. يجب أن يكون اعتماد المحفِّظين في تحفيظهم على الفهم الصحيح، وتحاشي الحفظ المبني على فهم خطأ أو مشوه أو منحرف، أو على التلقين الأصم.

٤. اختيار السور القرآنية المناسبة لكل فئة عمرية بناء على معايير علمية محددة، يراعى فيها قدرات الطلبة وخصائص نموهم، وخصائصهم النفسية.

٥. اتباع طرق التحفيظ التربوية البعيدة عن الآلية المحضة والقسوة المنفرة[١].

---

(١) صلاح، ص١٤٠

٦. عدم الإكثار من تفسير النصوص القرآنية، ويكتفي بتفسير نص واحد إن أمكن حتى يتمكن الطلبة من استيعاب النص وفهمه.

٧. عند شرح أحكام التلاوة يجب عدم الانتقال من حكم إلى حكم آخر إلا بعد ضبط الحكم وتطبيقه من قبل الطلبة.

الإجراءات الخاصة في تدريس القرآن الكريم:

ذكر العلماء الكثير من الآداب الواجب مراعاتها عند تدريس القرآن الكريم، وحثوا على الالتزام بها، سواء المدرس أم المتعلم، وأولوها عنايتهم، وذلك من خلال ذكرها في كتبهم. ومن أشهر من كتب عنها الإمام النووي في كتابه القيم "التبيان في آداب حملة القرآن"، والسيوطي في كتابه " الإتقان في علوم القرآن ".

ونتيجة لاهتمام العلماء القدماء بهذه الآداب، فقد أوْلى العلماء المعاصرون عنايتهم بها، وحثوا المدرسين - مدرسي القرآن الكريم - على تربية الطلبة على هذه الآداب، وغرسها في نفوسهم بشتى الوسائل، لتصبح سلوكاً لكل متعلم، يلتزم بها عند قراءة القرآن الكريم.

كما ألزموا المدرس تطبيق هذه الآداب على نفسه أولاً، لما للتربية بالقدوة من أثرٍ بالغ على العملية التعليمية.

ومن هذه الآداب[1]:

١. **الطهارة**: يستحب لمن يعمل في تدريس القرآن الكريم أن يكون على طهارة من الحدث، وكذا المتعلم، لقوله تعالى: ﴿لَّا يَمَسُّهُۥٓ إِلَّا ٱلْمُطَهَّرُونَ﴾ [الواقعة:٧٩]. ولأنه كلما كان على طهارة كان أقرب إلى الانتفاع والخشوع.

---

(١) الزحيلي، ص٢٨٦-٢٨٧ بتصرف. والزهراني، ص١٣١-١٣٣ بتصرف.

٢. أن يكون المكان طاهراً، فلا يجوز تلاوة القرآن في الأماكن النجسة، سواء كانت نجاسة حسية أو معنوية، كما ينبغي للمدرس تربية طلابه على الطهارة بمعناها الشمولي.

٣. أن يستقبل الطالب القارئ القبلة، احتراماً لكلام الله تعالى.

٤. أن يبدأ القراءة بالتعوذ، لصرف الشيطان عنه، والتوجه بكليته إلى الله تعالى، لقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا قَرَأْتَ ٱلْقُرْءَانَ فَٱسْتَعِذْ بِٱللَّهِ مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ ٱلرَّجِيمِ ﴾ [النحل:٩٨]. ومن بعد الاستعاذة البسملة، لإجماع العلماء على مشروعيتها عند تلاوة القرآن الكريم سوى سورة التوبة.

٥. أن يستشعر الطالب القارئ الخشوع عند التلاوة، ويظهر عليه الوقار والسكينة والاحترام عند سماعه، وأن يتجنب كل ما من شأنه التخفيف من هيبته واحترامه، قال تعالى: ﴿ لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُۥ خَٰشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ ٱللَّهِ ۚ وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [الحشر:٢١].

٦. الإصغاء والإنصات عند تلاوة القرآن الكريم، واجتناب التشاغل عنه بكلام أو عمل، قال تعالى: ﴿ وَإِذَا قُرِئَ ٱلْقُرْءَانُ فَٱسْتَمِعُوا۟ لَهُۥ وَأَنصِتُوا۟ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ [الأعراف: ٢٠٤]، ففي الآية ما يدل على وجوب الإنصات عند قراءة القرآن، كما أن الإنصات وسيلة من وسائل التدبُّر والانتفاع بهدي القرآن.

٧. تجويد القرآن الكريم وترتيله ترتيلاً حسناً، بأن يُخرج الحروف والكلمات من مخارجها، وأن يعطي المدّ حقه، وهذا يعين على الفهم والتدبر والتفكر بآيات الله، قال تعالى: ﴿وَرَتِّلِ ٱلْقُرْءَانَ تَرْتِيلًا﴾ [المزمل:٤].

وأخيراً فإني أُوصي المدرسين الأفاضل بحثّ الطلبة على الالتزام بهذه الآداب،

والتحلي بالأخلاق التي يوصينا بها القرآن الكريم، والحذر من الوقوع في الخطأ المتعمد لحرمة ذلك ديانةً.

معوقات تواجه تحفيظ القرآن الكريم وكيفية علاجها:

يواجه تحفيظ القرآن الكريم عدة مشكلات تؤثر على عملية التحفيظ في المراحل التعليمية كافة، ومن هذه المشكلات:

١. قلّة عدد السور المقرر حفظها على الطلبة ودراستها في مناهج التربية الإسلامية للمرحل الدراسية كافة، فلا يكاد يكتمل القدر المقرر في هذه المناهج في كل صف دراسي إلى جزء كامل من أجزاء القرآن الكريم، أ و قد يكون أقل من ذلك، وهذه المشكلة ناتجة من عدم الاهتمام أو التركيز على حفظ القرآن الكريم. ويمكن علاج هذه المشكلة من خلال زيادة التوعية على أهمية حفظ كتاب الله تعالى، ووضع منهج متكامل للمراحل كافة يحقق حفظ القرآن الكريم بأكمله أو غالبيته.

٢. كثرة المناهج وازدحام الخطة الدراسية بها في مختلف المراحل التعليمية مما يؤدي إلى ارتفاع نصاب الحصص مما يؤدي إلى ضيق الوقت، والذي ينتج عنه عدم إعطاء الطلبة وقتاً كافياً لحفظ ما هو مقرر.

ويمكن علاج ذلك من خلال وضع خطة منظمة من أجل إعطاء كل مادة حقها، وعدم إهمال شيء من المقرر لأن كلاً منها مكمل للآخر

٣. عدم الجدّية في تحفيظ ما هو مقرر حفظه على الطلبة، لانعدام المتابعة أو ضعفها في المُحفِّظ، بسبب ضرورة الانتهاء من المقرر في وقت محدد، فضلاً على ارتفاع كثافة الفصول (زيادة عدد الطلبة في الفصل الواحد).

ويمكن علاج ذلك من خلال بيان أهمية متابعة الطلبة، وحث المدرسين المختصين على متابعة طلابهم بصورة صحيحة.

٤. عدم وجود منهج متكامل بين المراحل التعليمية في تحفيظ القرآن الكريم ومراجعته، مما أدى إلى وجود أجزاء تم حفظها ولم تراجع، مما يؤدي إلى نسيان الحفظ المقرر في السنوات السابقة.

ويمكن علاج ذلك من خلال وضع خطة تتضمن مراجعة ما تم حفظه في السنوات الدراسية الماضية.

٥. قلة الوعي الديني، وقلة الإقبال على مهنة التحفيظ في المؤسسات التعليمية لإهمال شأنهم.

ويمكن علاج ذلك من خلال زيادة الوعي الديني، سواء كان في محاضرات داخل المدرسة أو من خلال وسائل توعية أخرى، وبيان فضل من يهتم بكتاب الله تعالى وتحفيظه، فضلا عن الاهتمام بمُحفّظي كتاب الله تعالى.

٦. عدم تأهيل متخصصين في تحفيظ القرآن الكريم من مدرسي التربية الإسلامية للقيام بتدريسه وحفظه.

ويمكن علاج ذلك من خلال إدخال المتخصصين في دورات تطويرية وتأهيلية ومتابعته من قبل المشرفين.

٧. انعدام أو قلة مراكز التحفيظ في المؤسسات التعليمية أو خارجها.

ويمكن علاج ذلك من خلال زيادة مراكز التحفيظ، والتشجيع على تأسيس أمثال هذه المراكز والتي بدورها تعدُّ عاملاً مهما في دعم وإسناد حفظ القرآن الكريم.

٨. إسناد مهنة تدريس القرآن الكريم إلى غير ذوي الاختصاص، وهذا ناتج عن العجز في المؤسسات التعليمية.

ويمكن علاج ذلك من خلال إسناد مهنة تدريس القرآن الكريم إلى ذوي الاختصاص والخبرة.

٩. التهاون في اختبارات القرآن الكريم، وخاصة في الاختبارات الشفوية.

ويمكن علاج ذلك من خلال توعية المدرس بأهمية الاختبارات بالنسبة للعملية التعليمية، وخاصة الاختبارات التكوينية.

١٠. عدم تعاون أولياء الأمور وعدم اهتمامهم، فضلا عن عدم متابعتهم لأولادهم، وهذا يؤدي إلى خلل في عملية التعليم، ولعلاج ذلك لابد من تعاون المدرسة وأسرة الطلبة تعاوناً صادقاً مستنيراً، يهدف إلى النهوض بمستوى الطلبة التعليمي.

١١. انحراف بعض الطلبة، وسوء أخلاقيات الطلبة عموماً، وإيذاؤهم للمدرسين وشغبهم، وهذا بحد ذاته يعد عاملاً في عرقلة عملية التعليم، والمدرس الناجح هو الذي يستطيع أن يتجاوز هذه الإعاقة دون أن يتأثر بها بقية الطلبة.

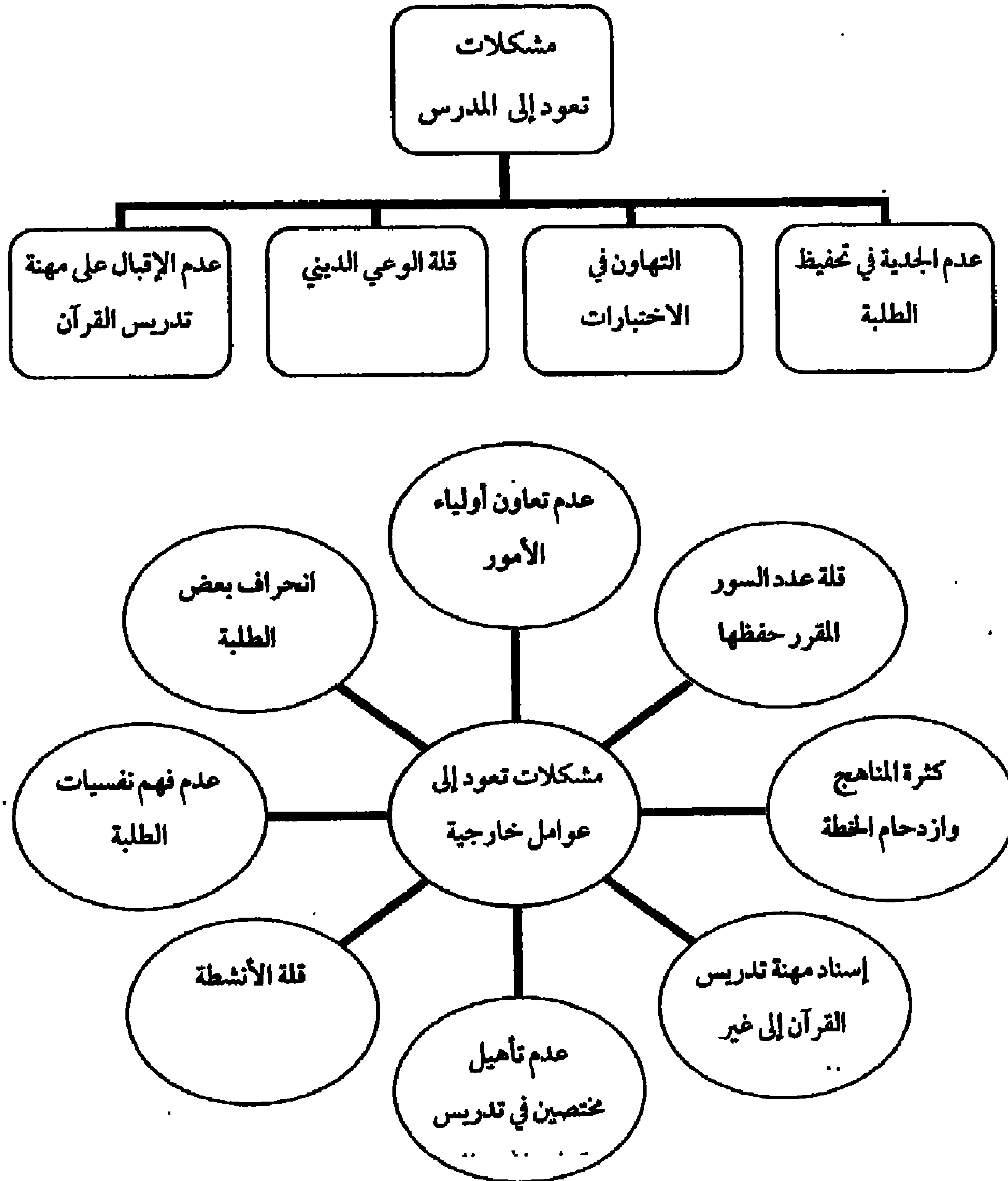
١٢. قلة الأنشطة التي تتعلق بتحفيظ القرآن الكريم، ولعلاج ذلك يعمل المدرس على تحفيز الطلبة وإقامة النشاطات القرآنية من مسابقات ومعارض وفعاليات وما شابه.

١٣. شعور المدرس بعدم التقدير والاحترام، وإهماله وعدم تلمس احتياجاته، وهذا مما يؤثر على نفسية المدرس وبالتالي على دوره في التعليم، ولكي يتخلص المدرس من هذا الشعور علينا بوضع أنظمة تراعي مدرس القرآن الكريم وحاجاته، وتلبية كل ما يحتاجه في تدريس القرآن الكريم.

١٤. عدم فهم نفسيات الطلبة، وهذا يؤثر على حفظ الطلبة، وهذا المعوق ناتج

من عدم استيعاب المدرس لأهمية التربية النفسية في عملية التعليم وما لها من آثار على الطلبة. ولعلاج ذلك يترتب على القائمين على التربية والتعليم وضع منهاج تطويري يرسخ أهمية التربية النفسية في تعليم الطلبة.

هذه مجموعة من المشاكل التي تقف عائقاً أمام تحفيظ كتاب الله تعالى، منها ما تعود إلى المدرس نفسه، ومنها ما تعود إلى عوامل خارجية، يمكن حصرها في الخطة العامة المرسومة من قبل الجهات العليا، والمخطط الآتي يبين ذلك.



العوامل المؤثرة في حفظ القرآن الكريم وتثبيته:

لاشك أن حفظ القرآن وتثبيته ليس بالأمر الهين، فرسول الله ﷺ كان يجهد نفسه عند نزول الوحي عليه لحفظه والتأكيد عليه مخافة النسيان، إلا أن حفظ القرآن بالنسبة له ﷺ قد أوكل إلى الله عز وجل فخاطبه تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِۦ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِۦٓ * إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ * فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ * ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُۥ﴾ [القيامة:١٦-١٩] ونظراً لمكانة القرآن في حياة المسلمين فقد اعتنى المربون المسلمون في أدبياتهم بالعوامل المساعدة في حفظه والاستفادة منها في رفع مستوى الحفظ. ومن أهم هذه العوامل:

١. **عامل النضج**: تعد السن الخامسة أو السادسة من أنسب ما يمكن في بدء تحفيظ الأطفال القرآن الكريم، وهو ما اتفق عليه أهل التربية من السلف الصالح، وعللوا ذلك بأن حافظة الطفل في هذه السن تكون مهيأة لاستظهار القرآن الكريم وذلك للأسباب الآتية

أ- إمكانية توجيه الطلبة في هذه الأعمار.

ب- هذه السن يكون فيها الاستقرار النفسي، فضلاً عن قدرة الطلبة وهم في هذا العمر على الابتعاد عن الأهل والذهاب إلى أماكن التعليم، سواء كان بمساعدة الأهل أو بدونها.

ت- في هذه السن يتحرّز، فيها الطلبة من النجاسة، وبالتالي نأمن عدم تلويث أنفسهم أو مكانهم.

٢. **عامل الميل والدوافع الإيجابية**: كلما كان للمتعلم دوافع وميول إيجابية نحو المادة حقق نتائج إيجابية، حتى ولو لم يكن على دراية بطريقة التعليم التي

يتعلم بها. إن الدافعية المرتفعة تزيد من تثبيت الخبرات المتعلمة لدى المتعلمين، ويمكن زيادة الدافعية من قبل المدرس بوسائل عديدة منها:

أ- التحفيز والترغيب، وما له من آثار في إثارة الطلبة نحو حفظ كتاب الله تعالى.

ب-تكوين مجموعات من الطلبة تتشاور وتعاون في حفظ القرآن الكريم فيما بينها.

٣. **عامل التدرج في الحفظ**: إن مراعاة التدرج في تحفيظ الطلبة لآي القرآن الكريم وسوره يعني مراعاة المستوى العقلي للطلبة عند تحفيظهم القرآن الكريم، من حيث القدر المقرر تحفيظه، ومن حيث اختيار السور المراد حفظها.

٤. ومن الطرق الشائعة في تحفيظ كتاب الله تعالى:

أ- البدء في تحفيظ نهاية الجزء الثلاثين (قصار السور) وانتهاءً بسورة البقرة.

ب-البدء بالأجزاء الأخيرة الثلاثة ثم الانتقال بعد ذلك إلى سورة البقرة ثم التي تليها..... وهكذا.

وقد شاعت هاتان الطريقتان نظراً لكونهما تتناسب مع المستوى العقلي للطلبة.

٥. **عامل الخبرة**: يعد عامل الخبرة السابقة للطلبة أحد العوامل المساهمة في بناء الاستعداد بجانب عامل النضج ومستوى الدافعية، فالطلبة الذين لا يتمتعون بخبرة سابقة لا يكونون مستعدين للتعلم والقراءة، حتى لو كان مستوى نضج أحدهم مناسباً.

٦. **عامل مراعاة الفروق الفردية**: يؤكد المختصون في التربية والتعليم وحسب خبرتهم الشخصية على وجوب التفريق بين الطلبة من ذوي الاستعداد العالي في الحفظ، والطلبة من ذوي الاستعداد المنخفض، نظراً لاختلاف القدرات والاستعدادات بينهم.

٧. **عامل التعاون**: أكدت نتائج الدراسات التربوية أن التعاون في بيئة التعلم بين الطلبة له أثر إيجابي وفعال يفوق التنافس، لهذا اتجهت الأوساط التربوية الحديثة إلى التأكيد على هذا المبدأ في عملية التعلم، ويتضح هذا الأمر عند أهل التربية من السلف الصالح، فقد كانوا يكلفون من الطلبة المتفوقين في مساعدة الطلبة من ذوي المستوى الضعيف أو ممن يبطئ في الحفظ على حفظ الآيات المقرر حفظها، وهو ما يطلقون عليه (العريف).

٨. **عامل الفهم**: إن عملية حفظ القرآن الكريم لا يمكن أن تستمر إلا إذا فهم المتعلم ما يحفظ من الآيات، لأن الحفظ الذي لا يصاحبه الفهم والإدراك معرض للانفلات والنسيان، وقد احتج البعض ممن اختص بالتحفيظ أن عملية الفهم تكون عائقاً في سرعة الحفظ للقرآن، لذلك يؤجل الفهم إلى مرحلة أخرى. ويمكن الرد على هؤلاء وإدحاض حجته بالتأكيد على أن استيعاب المتعلم في المرحلة الأولى من عمره أقوى من استيعابه في المراحل الأخرى، لما يمتلكه من صفاء الذهن، فضلاً عن ذلك فإن انتقاء السور والآيات لها أثر واضح وجلي في استيعاب ما تتضمنه السور والآيات.

٩. **عامل الوقت**: من الضروري مراعاة مدة الوقت المناسب في عملية التحفيظ، وكيفية توزيع ما هو مقرر حفظه على الوقت، لما له من الأفضلية على التواصل في الحفظ، ولأن الحفظ الموزع يحقق إيجابية للمتعلم ونشاطه، ويشترط عند التوزيع مراعاة أوقات الراحة، شريطة أن لا تكون طويلة خوفاً من التفلُّت أو النسيان، وتطبيقاً لما أوصى به النبي ﷺ من معاهدة القرآن الكريم، لأنه أشد تفلتاً من الإبل في عقلها.

١٠. عامل التكرار والتسميع: يعتمد حفظ القرآن الكريم على المشافهة والمذاكرة، ويشترط عند حفظه أن يحفظ بألفاظه دون تحريف أو تعديل، وهذا لا يتم إلا بالتكرار والتسميع. وينبغي أن يكلَّف المتعلم بواجب يمكن حفظه كل يوم وتكراره، كما يفضل أن يكون التكرار موزعاً، بحيث يمكن للمتعلم أن يكرر ما حفظه بالأمس خمس مرات، وما حفظه قبل الأمس أربع مرات، وما حفظه قبله ثلاث مرات، وهكذا.. حتى يترسخ أكثر.

إن عملية التكرار هذه أدعى للحفظ، كما أن التكرار الموزع أفضل من التكرار المستمر لحفظ شيء ما، ويختلف التسميع من صورة لأخرى، فقد يكون بصوتٍ مرتفع أو بصوت منخفض، أو قد يكون ذاتياً أو على يد المحفظ نفسه.

وللتسميع فوائد عدة منها:

أ- من خلاله يستطيع المتعلم تذكر بعض الألفاظ والعبارات والآي التي تعتبر وكأنها مفاتيح أو أدلة لعملية التذكر.

ب- يكتشف المتعلم عند التسميع الأجزاء الصعبة في موضوع الحفظ فيوليها عناية أكبر في الجهد والوقت، ومثاله: (الوقت المخصص لحفظ الأجزاء الأخيرة لا يتناسب مع الأجزاء المخصصة كسورة النساء مثلاً، لأن المتعلم يجد صعوبة في حفظ سورة النساء قد لا يجدها في حفظ الأجزاء الأخيرة، لذلك يجد أن وقتها وجهدها أكبر مما هو عليه في الأجزاء الأخيرة من القرآن الكريم).

ت- يتمكن المتعلم عند التسميع من إدراك مدى النجاح الذي حققه مما يدفعه إلى الاستزادة.

ث- يمارس المتعلم ما حفظه، مما يجعله متذكراً للموضوع ومثبّتاً للمتعلم فيضعف بذلك عامل النسيان.

١١. **عامل الاستعانة بالوسائل المعينة على الحفظ:** ومنها التلاوة الجيدة من المتعلم، وترديد الطلبة لما هو مقرر حفظه، وتمثيل الدور (أي تقليد المقرئين)، والأفلام التسجيلية والحاسوب وأجهزة التسجيل وغيرها من التقنيات والوسائل التعليمية، لما لهذه الوسائل من أثر على إعانة الحافظ على حفظه.

١٢. **عامل التقويم:** إن عملية التقويم الصحيح تضمن الحفظ الصحيح لكتاب الله تعالى كما ترفع من مستوى إتقان الحفظ لدى الطلبة وعلاج الخطأ فور وقوعه. ويمكن استخدام التقويم لمعرفة مقدار ما حفظه الطلبة ودرجة حفظهم ومدى الالتزام بضبط اللفظ، ويمكن أن يكون التقويم بين فترة وأخرى لمعرفة تقدم الحفظ، أو أن يكون التقويم في نهاية حفظ ما هو مقرر لنتمكن من معرفة درجة حفظه، ويفضل التقويم المصاحب لعملية الحفظ لما له من أثر على حفظ الطالب.

صور تدريس القرآن الكريم[(١)]:

يستخدم المتخصصين في تحفيظ كتاب الله تعالى صور عدة في تحفيظ الطلبة منها:

الصورة الأولى:

* يبدأ الطلبة بتسميع الدرس الجديد على المدرس نفسه، ويكون التسميع لجميع الطلبة.

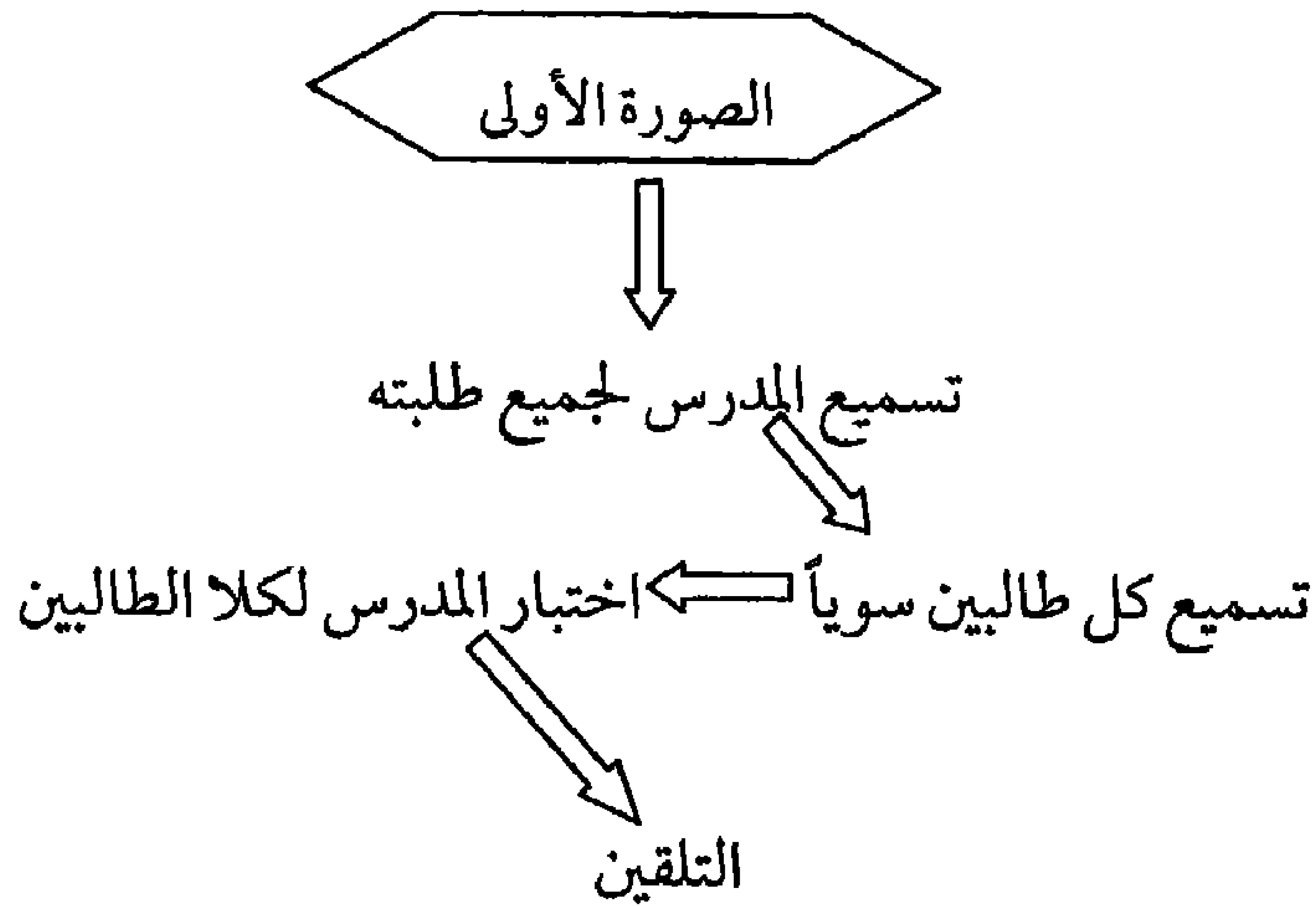
* كل طالبين انتهيا من التسميع يراجعان سوياً، ثم يختبرهما المدرس.

---

(١) المهيب، بحث منشور في موقع القرآن الكريم على الانترنيت.

* التلقين في النهاية، وفيه يستفيد المدرس من الطلبة الممتازين الذين انتهوا من تسميع الجديد والمراجعة.

وهذه هي الصورة الشائعة والمعمول بها لدى معظم المُحفِّظين.

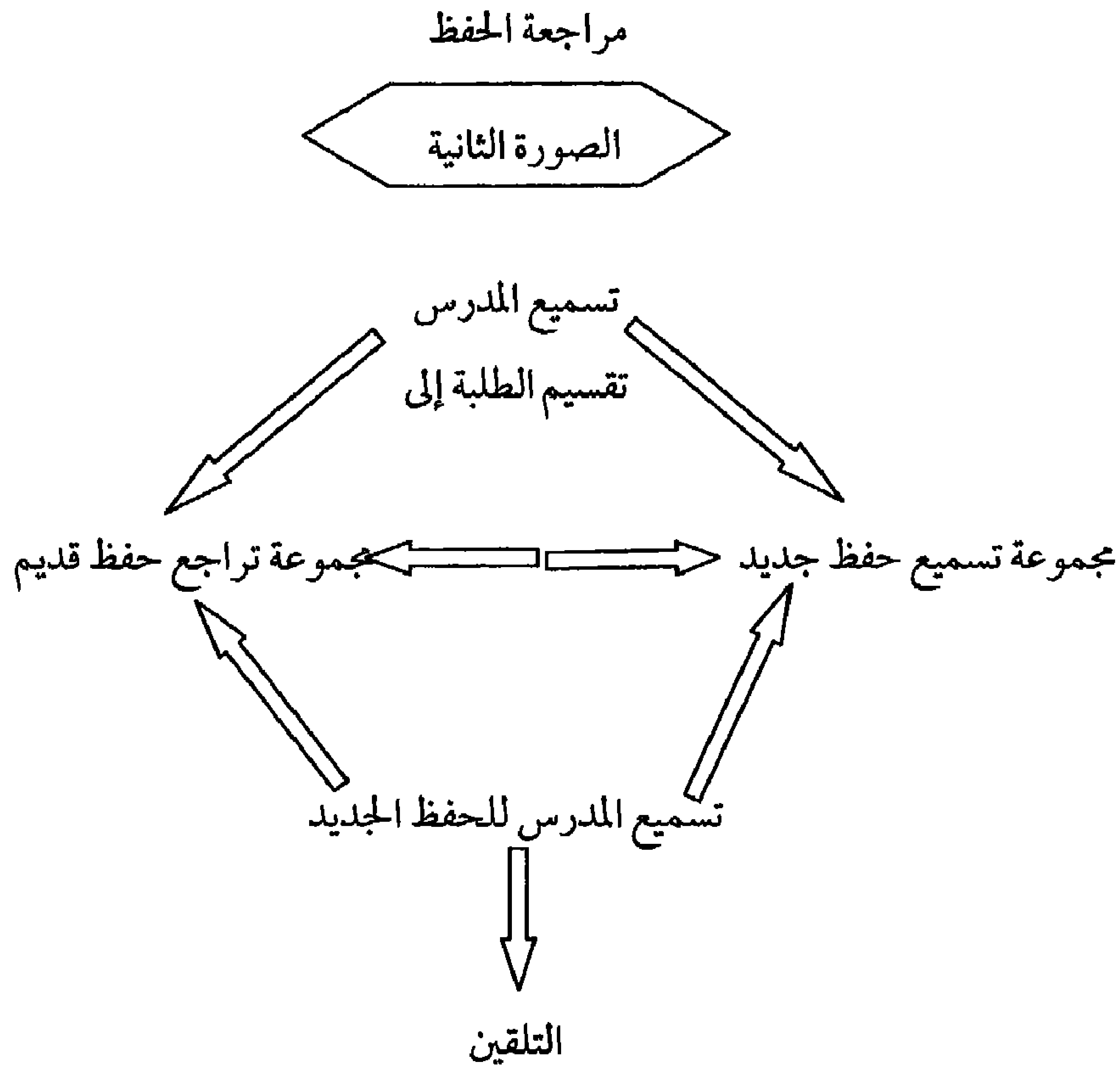


الصورة الثانية:

تقسيم الطلبة إلى مجموعتين، مجموعة تبدأ بتسميع الجديد، والثانية تسمع المراجعة.

- يسمع المدرس بنفسه للمجموعة الأولى الدرس الجديد، وتقوم المجموعة الثانية بتسميع المراجعة في نفس الوقت ويُسمع الطلبة المراجعة بعضهم لبعض.
- بعد الانتهاء من المجموعة الأولى ينعكس الوضع، وتقوم المجموعة الثانية بالتسميع للمدرس بينما تقوم المجموعة الأولى بالمراجعة.
- التلقين في النهاية.

وبهذه الصورة يستفاد من الوقت بشكل كامل، ويسمّع المدرس الدرس الجديد للطلبة بنفسه ولكن يتعيّن على الطلبة أن يحفظوه في المنزل.



الصورة الثالثة:

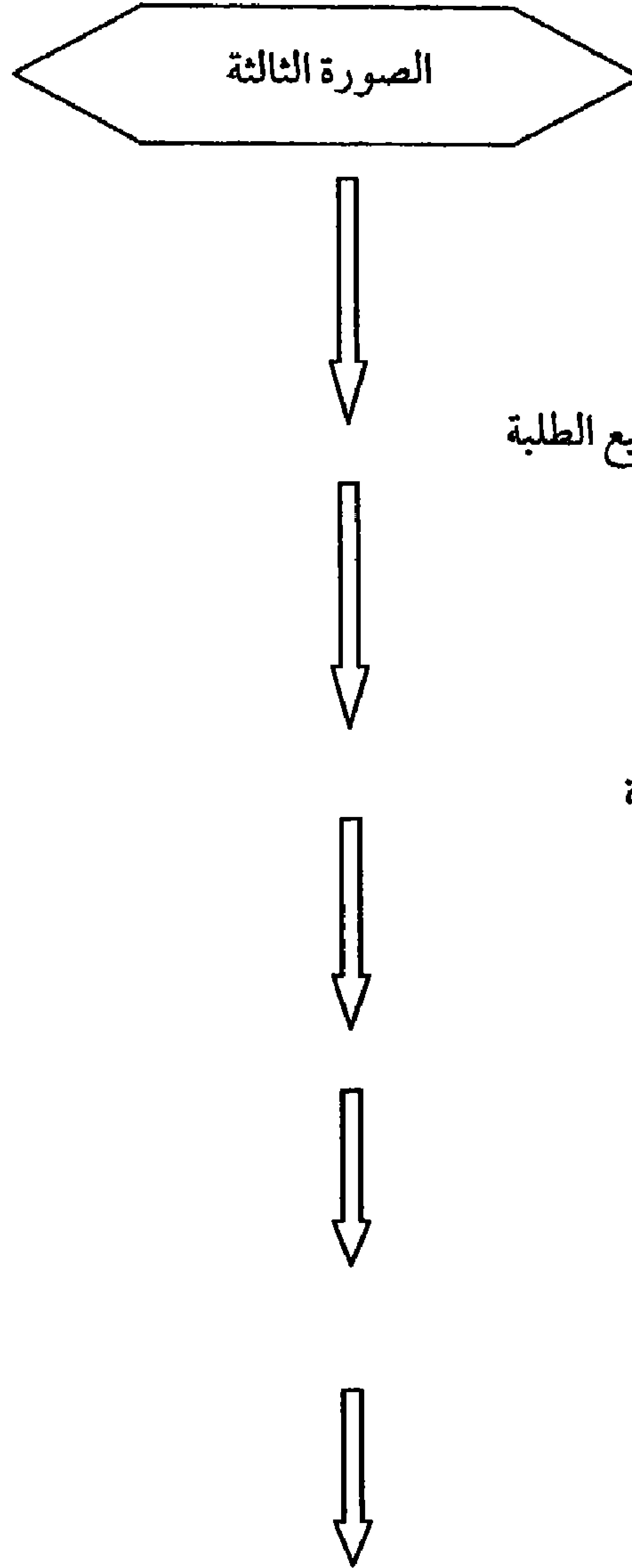
يبدأ الطلبة جميعاً بتسميع المراجعة بعد إمهالهم نحو ١٥ دقيقة.

بعد الانتهاء من المراجعة يُختبرون طالباً طالباً.

بعد الانتهاء من الاختبار يعود الطلاب ليراجعوا الدرس الجديد ويسمعوه.

التلقين في النهاية.

ولا تصلح هذه الصورة في القاعات الدراسية التي يزدحم فيها الطلبة لضيق الوقت المخصص للحصة الدراسية.

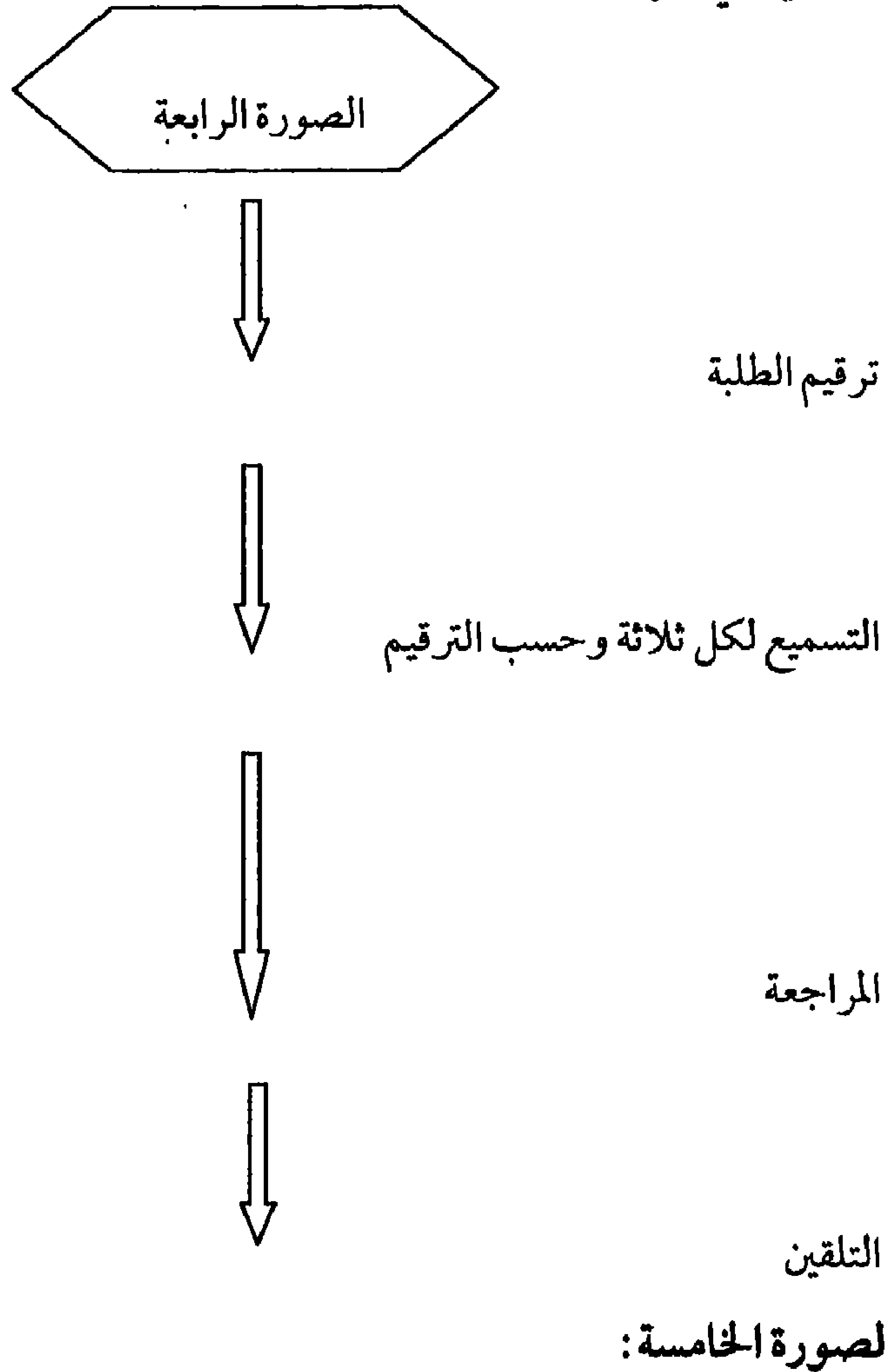


الصورة الرابعة:

- يعطى الطلبة أرقاماً ليتم التسميع لهم حسب الرقم مرتَّبين.
- يكون التسميع أمام المدرس ثلاثةً ثلاثةً، ويراعى عند الترقيم توافقهم في المراجعة.

– من انتهى من الدرس يذهب ليراجع مع مجموعته ثم يسمعون المراجعة مع بعضهم أو مع المدرس.

– التلقين في النهاية.



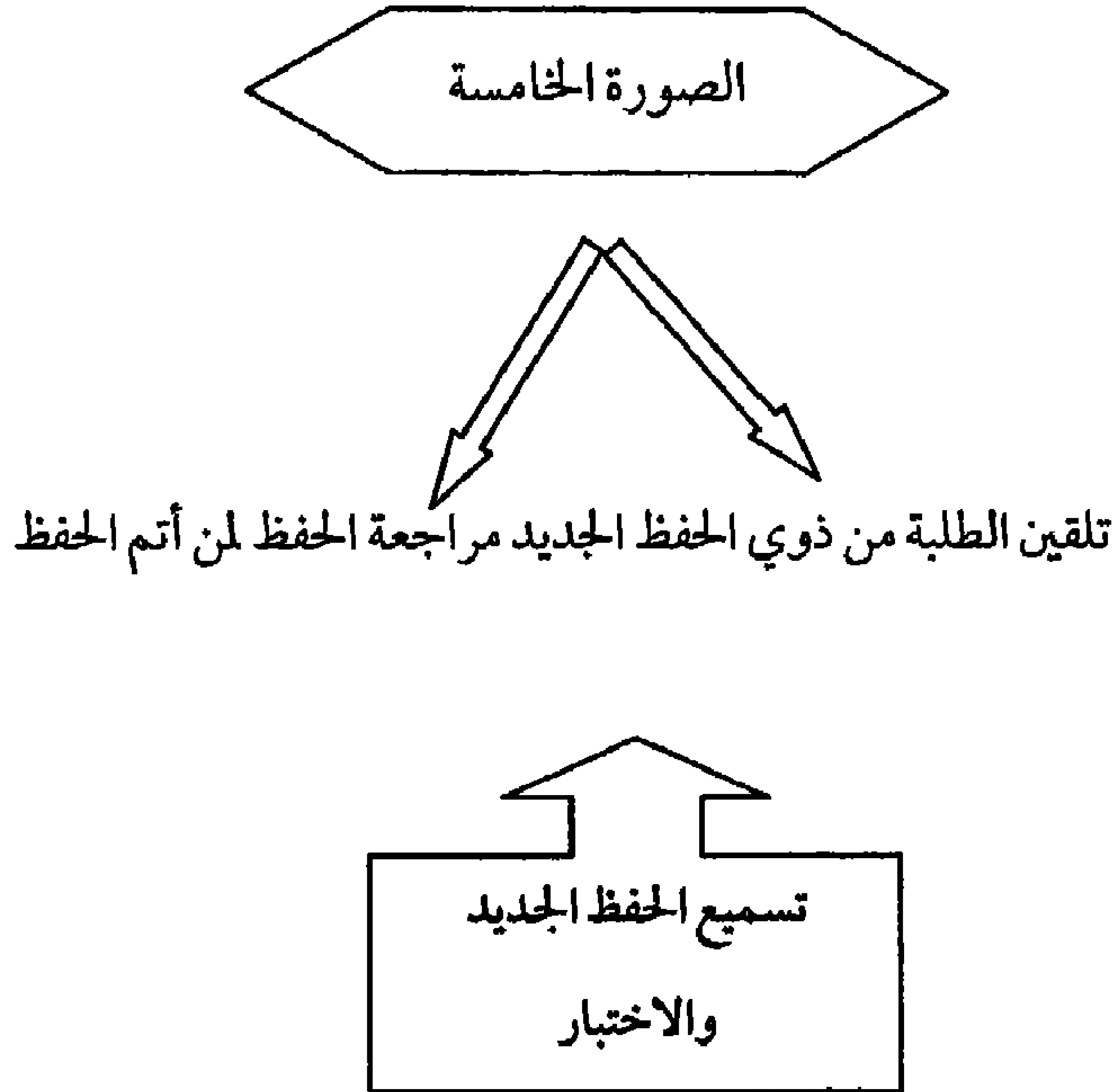
الصورة الخامسة:

– يخصص أول الوقت للطلبة الجدد فيتم جمعهم في مجموعة واحدة ثم يُلقنون.

– يستفيد الطلبة الآخرون من هذا الوقت في المراجعة.

– بعد ذلك يتم التسميع للدرس الجديد والاختبار في المراجعة.

وهذه الصورة من أفضل الصور، إذ يستفاد من الوقت بشكل كامل، ويعطى الطلبة فرصة لمراجعة حفظهم قبل تسميعه مع استفادة المدرس من هذا الوقت، كما يستفيد الطلبة الذين لُقِّنوا الدرس الجديد من باقي وقت الحلقة في حفظ ما تلقنوه، كما أن تلقين المدرس للمستجدين بنفسه يشعرهم بالاهتمام والعناية ويؤسسهم تأسيساً قوياً متيناً.

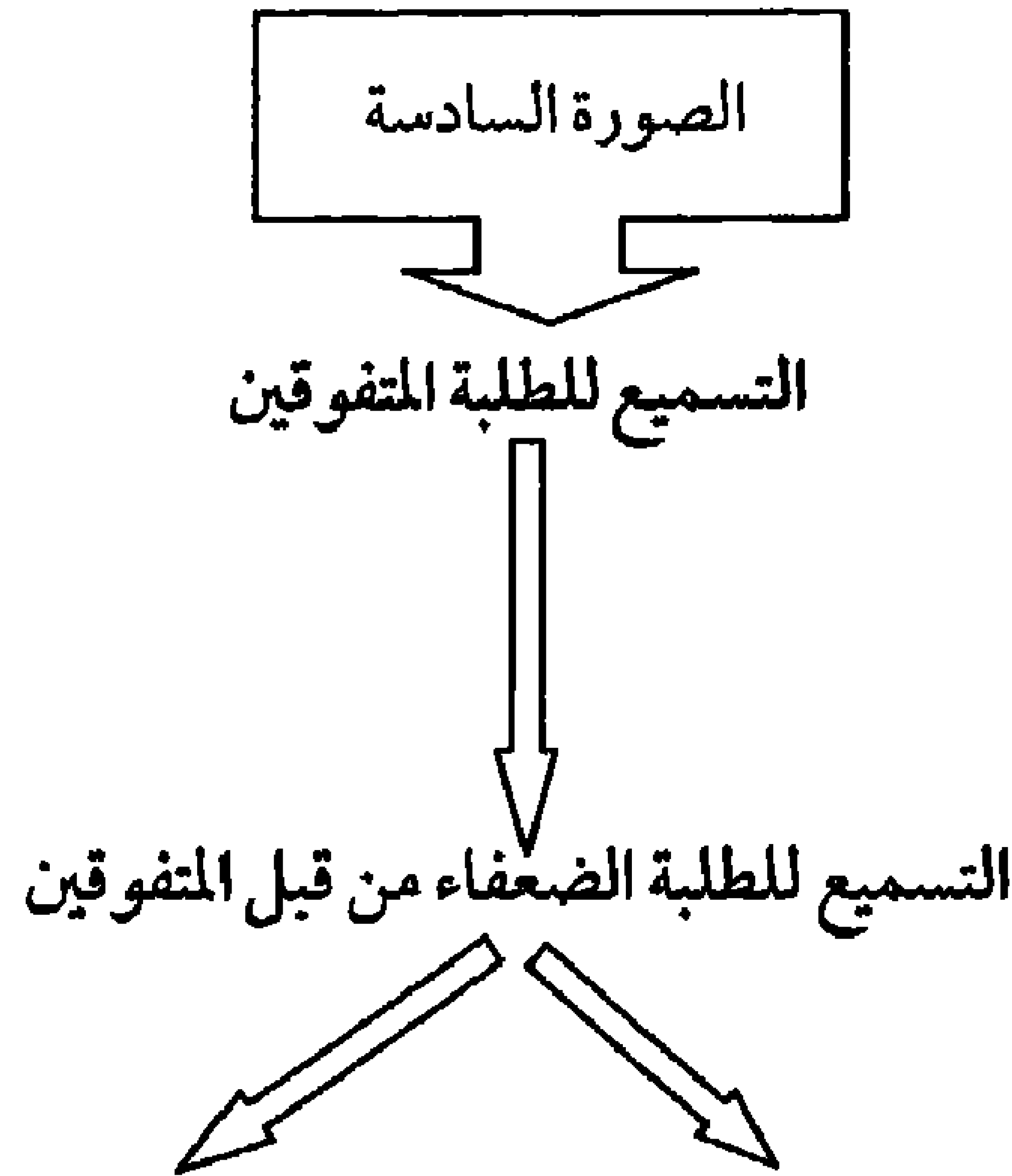


الصورة السادسة:

- البدء بالتسميع من أول الوقت للممتازين والنوابغ.
- يقوم الطلاب الممتازون بالتسميع للطلبة الضعفاء.
- يعيد الضعفاء التسميع على المدرس فيكون حفظهم قد قوي.
- عند التسميع للضعفاء يراجع الممتازون فيما بينهم.

ثم يستفاد منهم في المراجعة للضعفاء وتلقينهم.

وهذه من أفضل الصور أيضاً لرفع مستوى الحفظ الضعيف وتمكينه، وتهيّؤ المتازين لأن يكونوا مدرسين مستقبلاً، إلا أنه يعوّد الضعفاء على عدم الحفظ اعتماداً على ما اعتادوه من تأخرهم في التسميع وعناية زملائهم بهم.



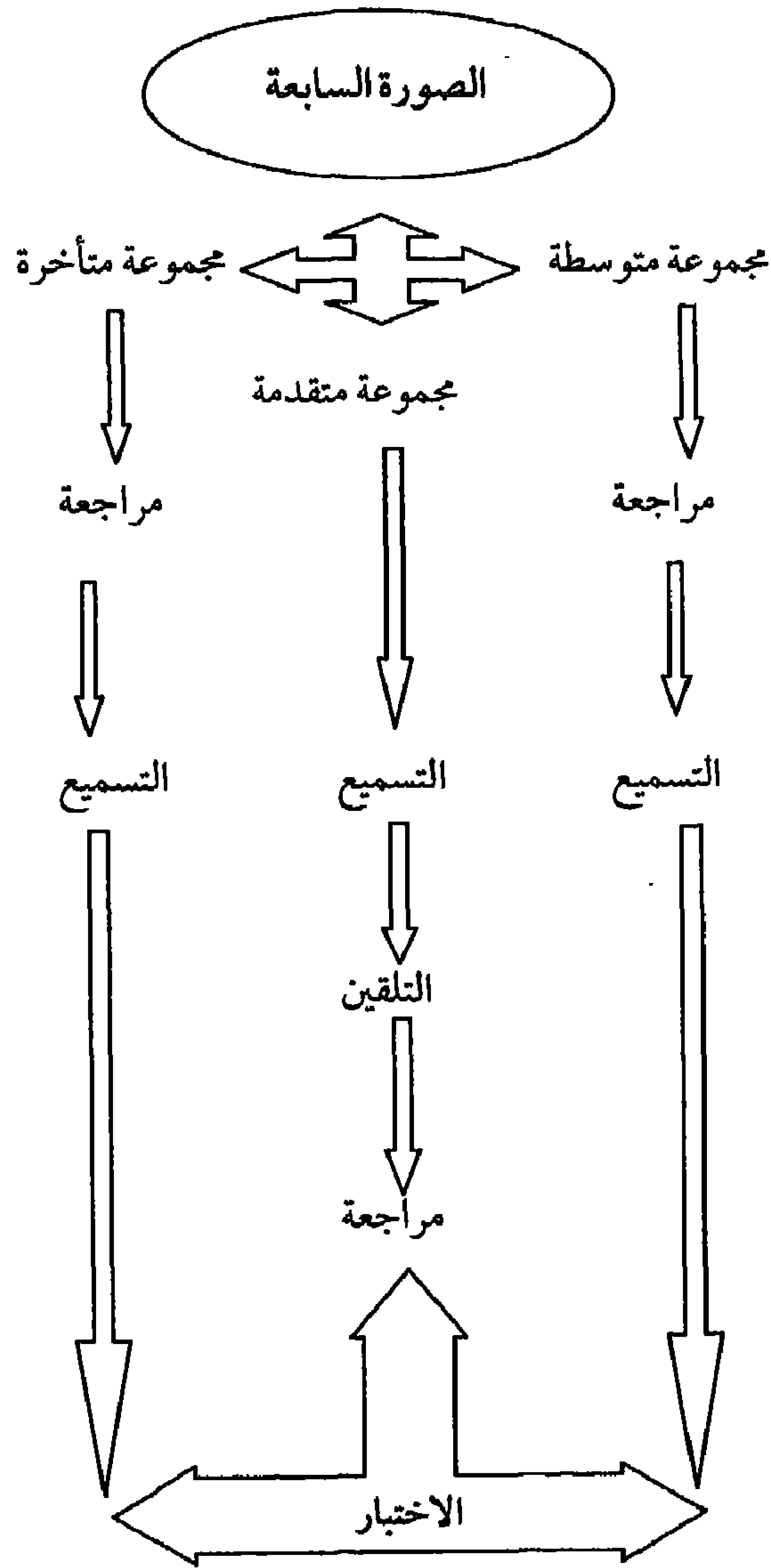
إعادة التسميع للطلبة الضعفاء من قبل المدرس مراجعة الطلبة المتفوقين لحفظهم فيما بينهم



الصورة السابعة:

- يقسم الطلبة إلى: متقدمين، متوسطين، متأخرين.
- يسمِّعُ المدرس للمتقدمين بينما يراجع المتوسطون والمتأخرون.
- بعد الانتهاء من المتقدمين يسمِّع المتوسطون ويراجع المتأخرون.
- ثم يتفرغ المدرس للمتأخرين ويلقنهم.
- ثم يختبر الجميع في المراجعة.

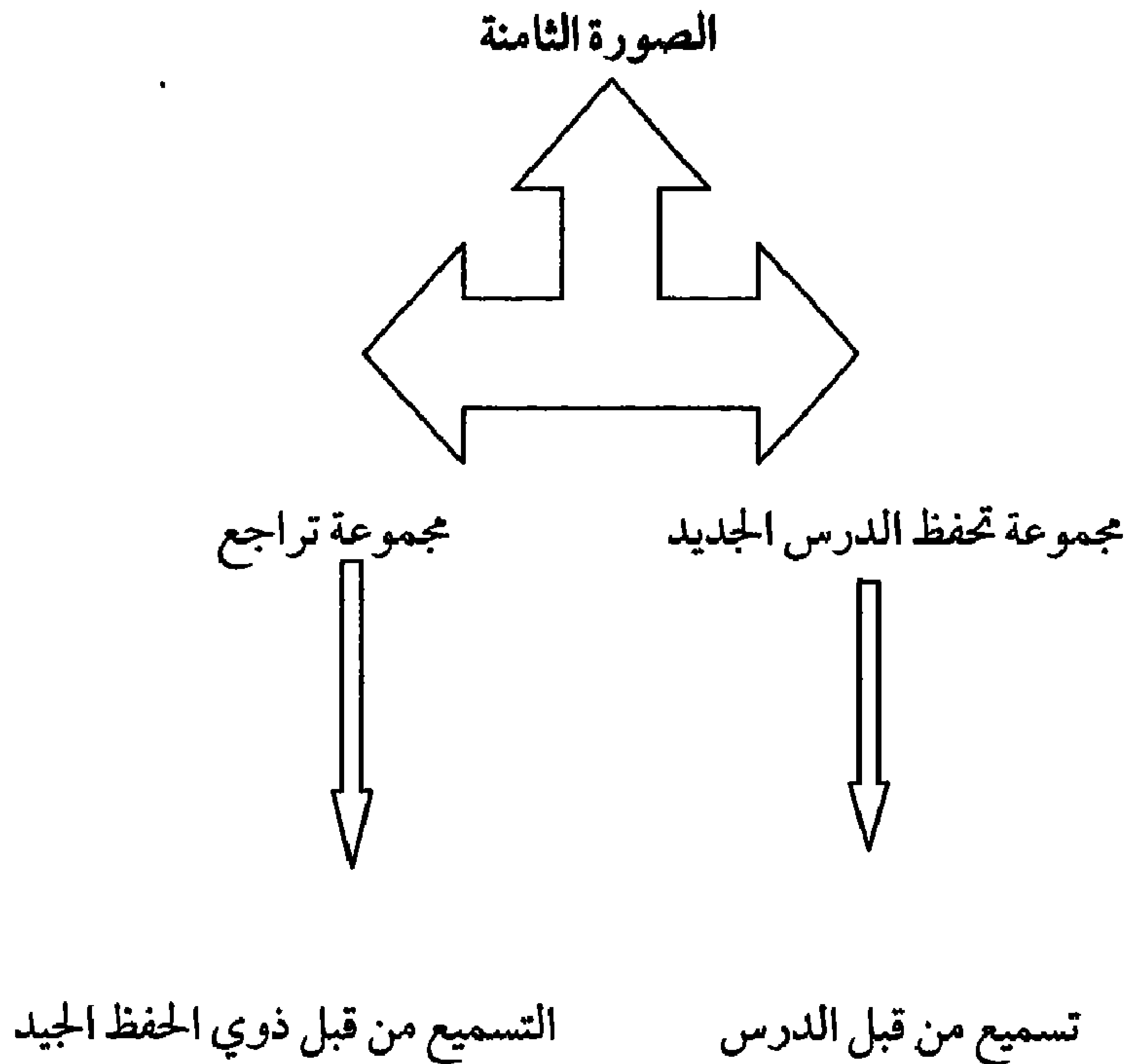
وهذه صورة جيدة وهي تشبه الصورة السابقة إلا أنها تتلافى سلبياتها.



الصورة الثامنة

- تقسيم الطلبة إلى نصفين، قسم يحفظ الدرس الجديد فقط، وقسم يراجع فقط.
- يسمِّع المدرس للطلبة الدرس الجديد بنفسه ويتفرغ لهم.
- يتولى هؤلاء الطلبة التسميع لزملائهم المراجعين.
- في اليوم التالي ينعكس الوضع، وهكذا.

ويؤخذ على هذه الصورة أن الطالب يعلم مسبقاً هل سيسمع اليوم على المدرس أو على زميله، فيكون إتقان حفظه مبنياً على ذلك، وهي كالصورة الخامسة إيجاباً وسلباً.



تنعكس الصورة في اليوم التالي

هذه هي الصور المتبعة في تعليم القرآن الكريم، ويمكن استحداث صور أخرى تتلاءم مع الظروف المحيطة بالطلبة، بشرط أن يتوفر فيها ثلاثة أمور هي عماد التعليم القرآني:

١- تلقين الدرس الجديد عند المدرس قبل حفظه.

٢- تسميع الدرس الجديد عند المدرس لا عند سواه.

٣- المراجعة.

وكل صورة تحوي هذه النقاط هي صورة صحيحة، وتتفاوت الصور فيما بينها نجاحاً وفشلاً بمقدار تحقيقها لهذه الأمور الثلاث.

أهداف تدريس تحفيظ القرآن الكريم:

وتتمثل أهداف حفظ كتاب الله تعالى في الأمور التالية:

١. ربط الطلبة بكتاب الله تعالى والالتزام بأحكامه والتمسك بقيمه وفضائله.

٢. تنمية الجانب اللغوي لدى الطلبة، فحفظ القرآن الكريم يكسب اللسان الطلاقة والبيان والفصاحة وحسن التعبير وتقويم اللسان..

٣. تحقيق تفوق الطلبة في المجالات العلمية، لما في حفظ القرآن الكريم من ارتباط دال بالتفوق العلمي.

٤. مساعدة الطلبة في جوانب التعلم الأخرى، فحفظ القرآن يساعد في اكتساب الطلبة للمهارات والكتابة والتعبير.

٥. تيسير تعلم العلوم التي لها ارتباط بالقرآن الكريم، من علوم اللغة والعلوم الشرعية والإعجاز العلمي.

٦. الحصول على الأجر والثواب من الله تعالى بحفظ كتابه.

٧. التمكن من قوة الحفظ ومتانته.

٨. التخلص من التردد أو الشك في ترتيب الآيات عند التسميع.

٩. اكتساب القدرة على الدعوة إلى الله تعالى.

١٠. تكثير سواد حُفَّاظ كتاب الله تعالى في عصرنا هذا[1].

خطوات تدريس حفظ القرآن الكريم:

(المرحلة الابتدائية):

أولاً: مرحلة التهيئة النفسية لقراءة السورة: والهدف منها جذب انتباه الطلبة للسورة التي سيحفظونها ويستطيع المدرس تحقيق ذلك عن طريق:

١. عرض صورة معينة تمثل اسم السورة.

٢. عرض صور تمثل بعض الشخصيات التي تناولها النص أو السورة.

ثانياً: مرحلة القراءة الجهرية للسورة: وفيها:

١. يقسم المدرس السورة إلى وحدات، كل وحدة منها لا تزيد على ثلاثة أو أربعة آيات فقط.

٢. يقرأ المدرس أمام الطلبة الآيات في كل وحدة على حدة (بعد تقسيم النص إلى وحدات)، ويراعي عند القراءة التأني وسلامة النطق والترتيل والالتزام بقواعد وأحكام التجويد، كما يمكن الاستعانة بأحد تسجيلات المصحف المدرس، وتوجيه الطلبة إلى الاستماع إليها.

ثالثا: مرحلة الترديد والتكرار للسورة: وفيها:

١. يطلب المرتِّل من الطلبة أن يرددوا كلَّ آية يقرؤها، ويفضل عند ترديد الطلبة أن يقرأ كل آية، كلمة كلمة، حتى يتحقق لدى الطلبة الاستماع الجيد لها، والنطق الصحيح لمفردات الآيات وكلماتها.

---

(١) حميدة، ص١٤٧.

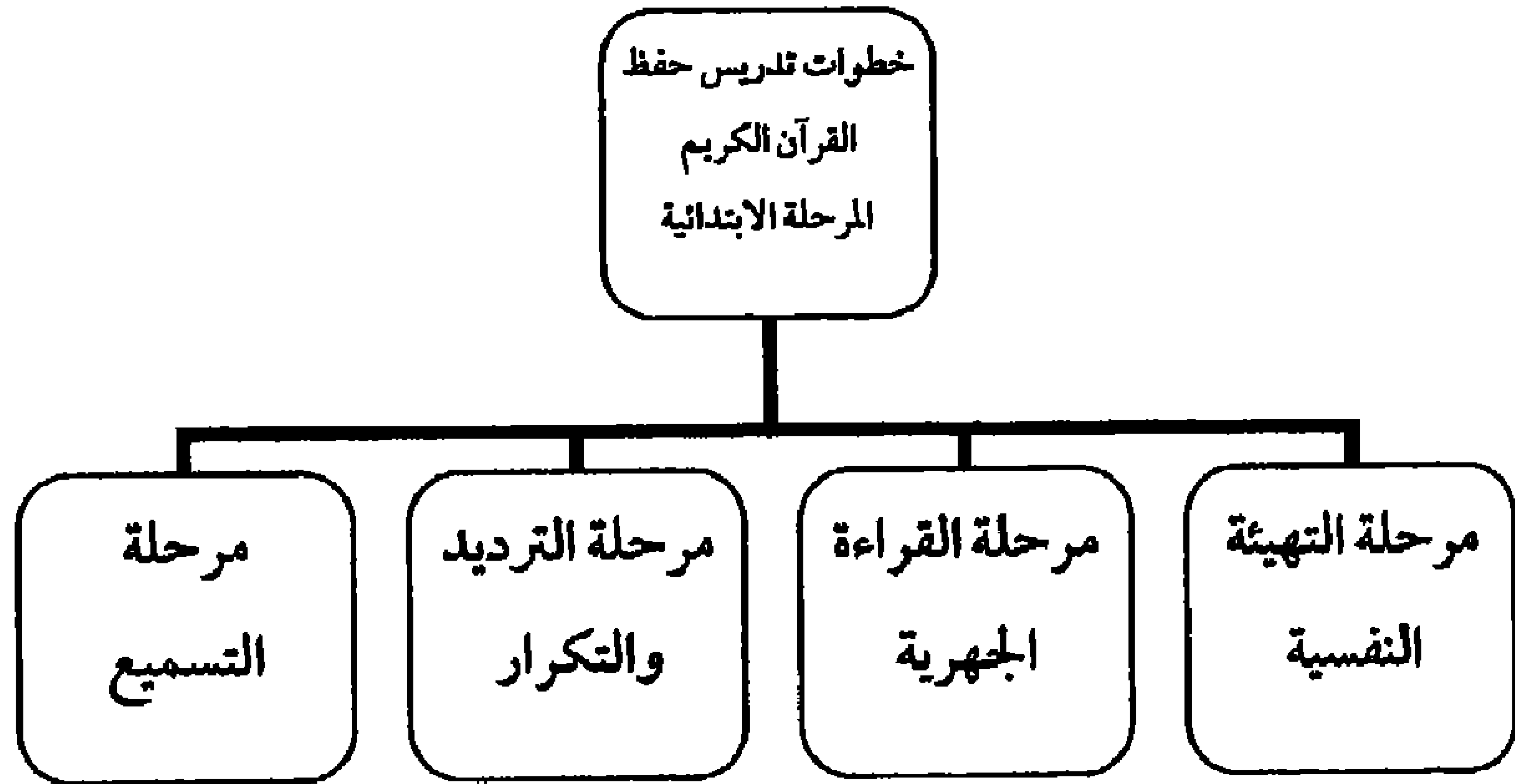
٢. ينبغي أن لايزيد عدد مرات التكرار للطلبة عن خمس مرات في كل واحدة من وحدات السورة حتى، لا يحصل الملل لدى الطلبة من كثرة الترديد.

٣. ينبغي تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة مؤلفة من (٢أو٣) طلاب، يتعاونون معاً في قراءة وترديد وتكرار كل وحدة من وحدات السورة بصوت منخفض، لمدة لا تزيد عن عشرة دقائق في كل وحدة.

رابعاً: مرحلة التسميع: بعد التأكد من تيسير حفظ الطلبة لآيات كل وحدة من وحدات السورة يمكن:

١. أن يتم التسميع لأكبر عدد ممكن من الطلبة، فلا يتردد عن تصحيح أخطاء الطلبة عند التسميع، مثل التقديم والتأخير في ترتيب الآيات، أو إبدال كلمة مكان الكلمة أو ما شابه.

٢. السماح للطلبة في كل مجموعة بالتسميع لبعضهم البعض.



(المرحلة الثانوية):

أولاً: مرحلة التهيئة النفسية لقراءة الآيات وتلاوتها: ويمكن أن تتم بأكثر من صورة مثل:

١. ذكر سبب نزول بعض الآيات في النص المقرر حفظه.

٢. شرح بعض الألفاظ في الآيات.

٣. الإشارة إلى العبرة من القصة أو الحدث إذا ما احتوت الآيات على قصة أو حدث.

٤. ذكر الأحكام الفقهية التي تناولتها الآيات المقرر حفظها.

ويمكن للمدرس اختيار ما يتلاءم لطلبته من الصور السابقة. كما أن هذه المرحلة تحتاج من الوقت إلى خمس دقائق فقط.

ثانياً: مرحلة القراءة الجهرية للآيات الكريمة: وتتم بحسب ما يأتي:

١. تقسيم النص إلى وحدات بما يتناسب مع طلبة المرحلة.

٢. يتلو المدرس الآيات في كل وحدة تلاوة جيدة مرة واحدة أو مرتين على الأكثر، ويراعي سلامة النطق والالتزام بقواعد وأحكام التجويد وحسن التلاوة، ويمكن أن يستعين المدرس بتسجيل صوتي لهذه الآيات (المقرر حفظها) من المصحف المدرِّس (الذي يحتوي على: تجويد، تدوير، ترتيل) ويستمع الطلبة إليه في إنصات وخشوع

٣. يوزع المدرس على الطلبة قراءة الآيات في كل وحدة قراءةً جهريةً، بحيث يسمح لكل طالب بقراءة آيتين أو ثلاثة، ويطلب متابعة باقي زملائه له، ويقوم بتصحيح الأخطاء التي قد يقع فيها الطالب عند القراءة وهي غالباً ما تكون أخطاء لحنٍ (وهي انشغال الطالب باللحن أكثر من التركيز على الحركات والأحكام)..

ثالثاً: مرحلة الترديد والقراءة الصامتة:

١. يطلب المدرس من الطلبة الترديد بصوت مسموع لمرة واحدة عند قراءته للآيات قراءة جهرية، وذلك للتأكد من سلامة نطقهم للآيات نطقاً صحيحاً.

٢. يطلب المدرس من الطلبة متابعة قراءة كل زميل لهم والانتباه إلى مواضع الخطأ التي يقع فيها بعضهم.

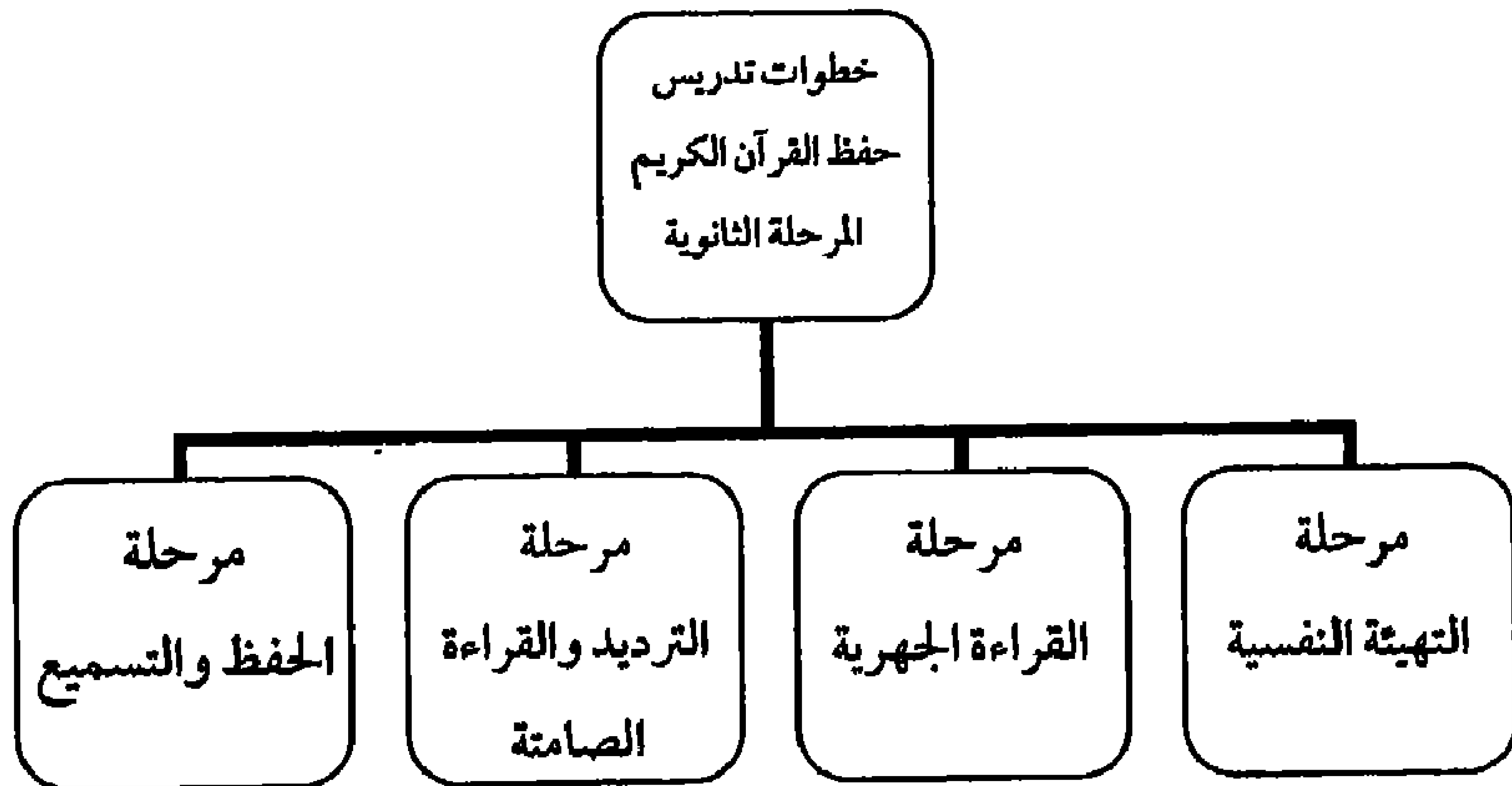
٣. السماح للطلبة بوقت لا يتجاوز العشر دقائق للقراءة الصامتة للآيات القرآنية في كل وحدة من وحدات النص المقرر حفظه، وبحيث تكون آيات كل وحدة على حدة ويكون الهدف من ذلك حفظ الآيات والتأكيد عليها.

رابعاً: مرحلة الحفظ والتسميع:

١. يسمح المدرس للطلبة بتكوين مجموعات صغيرة، تتكون كل مجموعة من ثلاثة إلى أربعة طلاب، أو تقسيم المجموعات بحسب العدد الكلي، ويطلب منهم التسميع لبعضهم البعض أو مساعدة بعضهم البعض في إتمام حفظ الآيات.

٢. يقوم المدرس بالتسميع لبعض الطلبة الذين استطاعوا إكمال حفظ الآيات في كل وحدة من وحدات النص المقرر حفظه.

٣. يسمح المدرس للطلبة الذين لم يتمُّوا الحفظ أن يستعدوا للحفظ في الحصة القادمة، بحيث يخلو حفظهم من أي أخطاء.



طرائق تدريس التجويد والتلاوة

يعد تجويد القرآن الكريم والالتزام بقواعده من الأمور الواجبة على قارئ القرآن بصفة عامة، ولهذا فقد رأى البعض أن عدم الالتزام بهذه القواعد في التلاوة يعد خطأ، ويقع صاحبه في إثم، لذلك قال ابن الجزري (١):

والأخذ بالتجويد حتم لازم — من لم يجود القرآن آثم
لأنه به الإله أنزلا — وهكذا منه إلينا وصلا

وقد كان الدافع إلى القول بذلك هو تعليم الرسول ﷺ لأصحابه القرآن لذلك فقد كان يتلوه عليهم ويسمع منهم ويصحح لهم.

وينفرد علم التجويد عن غيره من العلوم بمجموعة من السمات والخصائص وهي:

١. **إن أحكامه إلهية المصدر وربانية الغاية:** فهي ترجع إلى الطريقة التي تلقى بها الرسول ﷺ القرآن من جبريل عليه السلام. وقد وصف الصحابة قراءته ﷺ التي أخذوها منه بأنها كانت مداً مداً، وبالوقف والوصل وكانت مفسرة حرفاً حرفاً....... إلخ.

٢. **شمول هذه الأحكام ودقتها:** حيث تندرج هذه الأحكام تحت مباحث وقضايا كلية مثل: الوقف والابتداء ومخارج الحروف وصفاتها، والتي يتوصل بها إلى معرفة الأحكام الجزئية كأحكام المد والإدغام والإظهار والإقلاب والتفخيم والترقيق والتكرار والقلقلة واللين..... إلخ وهذه الأحكام جاءت دقيقة بحيث يمكن للقارئ والمتعلم أن يؤديها دون لَبس أو إخفاء.

---

(١) ابن الجزري، ص٩-١٠.

٣. **إن هذا العلم متعبد به**: حيث يرتبط بتلاوة القرآن الكريم، وقد عدّ بعض العلماء العمل به يعادل فهم معاني القرآن وإطالة حدوده، وفي ذلك يقول ابن الجزري: (لاشك أن المسلمين هم متعبدون بفهم معاني القرآن الكريم وإقامة حدوده، وهم متعبدون كذلك بتصحيح ألفاظه على الصفة المتلقاة من أئمة القراء المتصلة بالحضرة النبوية الشريفة والأفصحية العربية التي لا يجوز مخالفتهم ولا العدول إلى غيرها).

٤. **مناسبته لطبيعة المتعلمين**: فليس من المفترض أن جميع المتعلمين يؤدون هذه الأحكام على الوجه الأكمل، بل تتعاون فيه المدارك مابين صحيح اللسان ومن لا يطاوعه لسانه في إدراك هذه الأحكام، وقد قال ابن الجزري: (والناس في ذلك بين محسن مأجور أو مسيء آثم أو معذور، فمن قدر على تصحيح كلام الله تعالى باللفظ العربي الفصيح وعدَل إلى اللفظ الفارسي العجمي النبطي القبيح استغناءً بنفسه، واستبداداً برأيه، واتكالاً على ما ألفه من حفظه واستكباراً إلى الرجوع إلى عالم يوقفه على تصحيح لفظه فإنه مقصر بلا شك وآثم بلا ريب، ومن كان لا يطاوعه لسانه أو لا يجد من يهتدي به إلى صوابه فإن الله لا يكلف نفساً إلا وسعها).

٥. **ثبات أحكامه وقواعده**: فلا تتغير بتغير الزمن أو باختلاف مواضع القراءة من وعد ووعيد ونهي وأمر، وترغيب وترهيب ومدح وذم وما شابه. وقد برع العلماء في تدوينها وبحث قضاياها دون إخلال أو نقص.

٦. **أنه عملي الطابع**: بمعنى أنه ليس كسائر العلوم يقتصر فيها على الجانب النظري المعرفي فقط، بل إن قواعده لا يتم إتقانها ولا تتحقق إجادة أحكامها إلا بالممارسة والمِران العملي، وقد نبه ابن الجزري على ذلك، فقال: (ولا أعلم سبباً

لبلوغ نهاية الإتقان والتجويد، ووصول غاية التصحيح والتشديد، مثل رياضة الألسن والتكرار على اللفظ المتلقى من فم المُحسِن).

٧. **أنه بعيد عن التكلّف والإفراط:** فهذا العلم يبغي سلامة النطق ويسر الأداء، فطبيعته ليست التكلف في الأداء أو الهرزمة فيه -أي: الإسراع بما يخل من الأداء- بل وكما يذكر أبو عمر الداني: (فليس التجويد بتمضيغ اللسان، ولا بتقعير الفم، ولا بتعويج الفك، ولا بترعيد الصوت، ولا بتمطيط الشد، ولا بتقطيع المدّ، ولا بتطنين الغنّات، ولا بحصرمة الرّاءات، قراءةً تنفر عنها الطباع، وتمجّها القلوب والأسماع، بل القراءة السهلة العذبة الحلوة اللطيفة، التي لا مضغ فيها ولا لَوْكَ ولا تعسّف ولا تكلّف ولا تصنُّع ولا تنطُّع، ولا تخرج عن طباع العرب وكلام الفصحاء بوجه من وجوه القراءات والإعراب).

٨. **أنه يحقق جمال الأداء القرآني:** حيث إن الغاية منه بلوغ أقصى صور الإتقان، وأرقى درجات الإجادة في قراءة القرآن، وقد رأى كثير من العلماء أنه لا بأس من استخراج الألحان والنغمات المناسبة في تجويد القرآن الكريم وأدائه، وبالقدر الذي لا يخرجه عن الأصول المقررة في التجويد والأداء، وقد ورد عن النبي ﷺ وأصحابه الصورة المثلى في ذلك.

٩. **إن النفوس لا تميل إلى سماع القرآن الكريم إلا بالتلاوة:** فتلاوة القرآن الكريم تستهوي النفوس بسماعه: وقد ذكر ابن الجزري: (وهذه سنة الله تعالى فيمن يقرأ القرآن مجوداً مصححاً كما أُنزل، تلتذ الأسماع بتلاوته، وتخشع القلوب عند قراءته، حتى يكاد يسلب العقول ويأخذ الألباب، سراً من أسرار الله تعالى يودعه من يشاء من خلقه).

١٠. **لا تتم إجادة أحكام التجويد بالمذاكرة من الكتب أو حفظها**، وإنما تتم عن طريق التلقي والمشاهدة والتلقين، وقد ذكر الشيخ الحصري رحمه الله تعالى: (أنه مما يجب التنبيه له: أن التجويد العلمي لا يمكن أن يؤخذ من المصحف مهما بلغ من الربط والإجادة، ولا يمكن أن يتعلم من الكتب مهما بلغت من البيان والإيضاح، وإنما طريقته التلقي بالمشافهة والتلقين والسماع، والأخذ من أفواه الشيوخ المهرة المتقنين لألفاظه المحكمين لأدائه، الضابطين لحروفه وكلماته، لأن من الأحكام القرآنية ما لا يُحكمه إلا بالمشافهة والتوقف، ولا يضبطه إلا بالسماع والتلقين، ولا يجوّده إلا الأخذ من أفواه العارفين).

شروط تعلم التجويد:

حدد علماء التجويد أربعة شروط يتوقف عليها إتقان علم التجويد وإجادة أحكامه، وهذه الشروط تتمثل فيما يأتي[1]:

١. معرفة مخارج الحروف، وتصحيح كل حرف من مخرجه المختص به، تصحيحاً يمتاز به عن مقاربه.

٢. الوقوف على صفات الحروف، وتوفيّة كل حرف صفته المعروفة توفيةً تخرجه عن مجانسه.

٣. معرفة ما يتجدد للحروف بسبب التركيب من الأحكام.

٤. رياضة اللسان وكثرة التكرار حتى يصير ذلك طبعاً وسليقة.

أهداف تدريس التجويد:

١. إجادة الطلبة لتلاوة القرآن الكريم، حيث إن مهمة المدرس هي الأخذ

---

(١) نصر، ص٣٥ بتصرف.

بيد الطلبة للوصول إلى إجادة أحكام التلاوة، عن طريق المران والتكرار اللفظي باللسان للمواضع التي يتم الالتزام فيها بكل حكم يراد تعلمه، وإكساب مهارات أداء الطلبة (علماً أن تحقيق هذا الهدف ليس بالأمر السهل، كما أنه ليس صعب المنال؛ لذلك على المدرس أن يستخدم أسلوب اللين مع طلبته حتى يستطيع أن يحقق هذا الهدف).

٢. تقويم اللسان وحفظه من الخطأ أثناء التلاوة، إذ إنَّ المران العملي والتكرار للسان في أداء أحكام التلاوة، يقوي اللسان ويَحفظه من الوقوع في الخطأ أو الزلل أثناء القراءة.

٣. اكتساب مهارات أداء أحكام القرآن، وهذه المهارات تتمثل في:

- نطق الحروف نطقاً صحيحاً بإخراجها من مخارجها الصحيحة.
- إجادة نطق الحروف المُفخمة والمُرققة، كتفخيم اللام وترقيقها في لفظ الجلالة.
- نطق حروف القلقلة نطقاً صحيحاً.
- تفخيم الراء وترقيقها في مواضع التفخيم والترقيق.
- إظهار وإخفاء الميم الساكنة في مواضعها.
- النطق بـ(ال) الشمسية والقمرية.

٤. تكوين اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو تلاوة القرآن الكريم، إذ إنَّ دراسة هذا العلم يمكِّن المدرس من أن يوجه طلابه نحو الاهتمام بتلاوة القرآن الكريم، والحرص على تلاوته تلاوة صحيحة، ملتزماً فيها بتطبيق أحكام التجويد وقواعده.

مبادئ أساسية في تدريس التجويد:

هناك مبادئ في تدريس التجويد على مدرس القرآن الكريم الالتزام بها وهي:

١. الممارسة المستمرة والتطبيق العملي على الآيات المقررة في الحفظ، والآيات المخصصة للتدريب في التجويد.

٢. تمكّن المدرس نفسه من أداء هذه الأحكام والتزامه بها، حتى يجد الطلبة فيه القدوة والمثل الذي ييسر تعلمُ أكتساب هذه المهارات.

٣. الاهتمام بالمحاكاة والتقليد، ويكون عن طريق اختيار نموذج جيد يستمع إليه الطلبة وينصتون.

٤. استخدام الوسائل التعليمية المعينة في اكتساب مهارات أداء أحكام التجويد، ومن هذه الوسائل: (آلة التسجيل، اللوحة المجسمة، الصور، المصحف المدرس، الحاسوب، الأفلام، آلة عرض الشرائح) وما شابه من الوسائل التعليمية.

٥. تعزيز المهارات المكتسبة وتثبيتها، وذلك بكثرة التكرار والمتابعة والمران المستمر.

مراحل تدريس أحكام التجويد:

في ضوء استعراض خصائص التجويد وشروطه، وما يجب على المدرس من مبادئ ينبغي مراعاتها، يمكن تحديد خطوات تدريس أحكام التجويد فيما يلي:

أولاً: التمهيد: ويمكن أن نطلق عليها **التهيئة النفسية**، ويمكن أن تتم بأكثر من طريقة، كأن تكون بمناقشة الطلبة في التفريق بين موضعين لحرف واحد، يكون في الموضع الأول مفخماً، وفي الموضع الثاني مرققاً. أو التمييز بين أداء المد في موضعين: أحدهما مد طبيعي، والآخر مد لازم.

ثانياً: العرض: ويمكن أن نطلق على هذه المرحلة: **مرحلة التعريف للمفاهيم النظرية**، هنا يقوم المدرس بالشرح والتوضيح للمفاهيم الخاصة بحكم من أحكام

التجويد، كأن يقوم المدرس بالتعريف للحكم الذي يتناوله في درسه، وبيان حروفه ودليله وكيفية تطبيقه والأمثلة المتعلقة به.

ومما يجب على المدرس في أثناء تطبيقه للحكم أمام طلبته أن يطبق الحكم بشكل متأنٍ وواضح، ليتمكن الطلبة من الوصول إلى فهمه وكيفية تطبيقه من خلال الاستماع إلى تلاوة المدرس وكيفية نطق الحروف والآيات، كما يتوجب على المدرس مشاركة الطلبة في تطبيق الحكم وترديده جماعياً، والتركيز على بعض الطلبة ليتأكد المدرس من فهم الطلبة للحكم فهماً صحيحاً. وفي هذه المرحلة يطلب المدرس من طلبته أداء مثال أو أكثر للحكم، ويعزز الأداء الصحيح ويصوِّب الأخطاء التي يقع فيها بعضهم.

ثالثاً: الخاتمة: ويمكن أن نطلق عليها مرحلة التقويم وتصحيح الأخطاء:

يقوم المدرس في هذه المرحلة بتلاوة نص قرآني ليس طويلاً، ويرتبط به الحكم التجويدي ويطلب من طلبته متابعة هذه التلاوة، والانتباه إلى مواضع نطق الحكم، وبعد أن ينتهي يطلب من طلبته تلاوة النص وأداء الحكم فيها بطريقة صحيحة.

كما يمكن للمدرس أن يؤدي الحكم بشكل خاطئ ويلاحظ رد فعل الطلبة، ويترك أمر تصحيح الخطأ على طلبته.

وأخيراً يطلب من طلبته إعادة تلاوة النص مع التأكيد على تلاوة نص يختلف عن النص الذي تلاه المدرس.

طرائق تدريس التفسير:

إن تفسير القرآن الكريم من المواضيع المهمة في تدريس مناهج التربية الإسلامية في مختلف المراحل التعليمية، وقد بدأ التفسير منذ نزول الوحي على

النبي ﷺ وكان يتمثل في توضيح الرسول ﷺ ما غمض على الصحابة من ألفاظ القرآن ومعانيه.

وقد توسعت مصادر التفسير بعد الفتوحات الإسلامية تدريجيّاً، ففي عهد الصحابة ﷺ كان التفسير يعتمد على القرآن والحديث النبوي والاجتهاد، أما في عهد التابعين وتابعي التابعين فقد زادت عما ذكرناه في النقل عن أحد الكتاب مما جاء في كتبه واجتهد فيه التابعون. وقد ارتبط تدوين التفسير في بداية الأمر بتدوين الحديث، ثم انفصل عنه وصار عِلماً مستقلاً إلى أن ظهرت تفاسير عدة نذكر منها:

* منهج التربية في القرآن - عبد الفتاح عاشور
* سنن الله في المجتمع من خلال القرآن - عرجون
* الدستور القرآني في شؤون الحياة - دورزة
* التصويز الفني في القرآن - سيد قطب

وغيرها من التفاسير الموضوعية.

أما فيما يتعلق بالتفاسير العامة والتي تتناول تفسير مجمل القرآن فمنها:

* تفسير ابن كثير
* تفسير القرطبي
* تفسير المنار
* الميزان في تفسير القرآن
* البيان في تفسير القرآن للمرحوم الشعراوي
* تفسير الطبريّ
* صفوة التفاسير

أهداف تدريس التفسير:

١. ترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفوس الطلبة من خلال تفسير الآيات التي تتناول جوانب عقدية.

٢. تعميق إيمان الطلبة بالله عز وجل وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر.

٣. غرس محبة القرآن في نفوس الطلبة.

٤. معرفة الطلبة الهدف من وجودهم على هذه الأرض.

٥. تعرّف الطلبة على مشكلات المجتمع الإسلامي وأسبابها وطرق حلها.

٦. إعداد الأجيال إعداداً صحيحاً شاملاً يحصنها من الانحراف.

٧. تنمية الشعور الديني لدى الطلبة.

٨. تنمية قدرة الطلبة على استنباط الأحكام الفقهية والشرعية من خلال دلالات الآيات القرآنية.

٩. تنمية قدرة الطلبة على ربط الآية بسياقها الذي وردت فيه.

١٠. تنمية قدرة الطلبة على الربط بين حقائق القرآن وبين حقائق العلم الثابتة.

١١. تنمية قدرة الطلبة على ربط المفردة القرآنية بدلالتها اللغوية.

١٢. فهم الطلبة لأساليب القرآن الكريم وتذوق معانيه.

١٣. إبراز الدلالة التي توصل إلى الإقناع العقلي بمعاني القرآن الكريم.

١٤. الوقوف على جانب من أوجه الإعجاز المختلفة في القرآن الكريم.

١٥. ربط الآيات المفسرة بواقع الطلبة وحياتهم.

١٦. تنمية ميل الطلبة إلى كتاب الله تعالى والامتثال لأوامره.

مآخذ على منهج تفسير القرآن الكريم في المراحل التعليمية:

تتناول مناهج تفسير القرآن الكريم في المراحل التعليمية كافة تفسير بعض نصوص القرآن الكريم وبالشكل الآتي:

١. أنه يقدَّمُ بطريقة مجزّأة، بمعنى أنه لا يتم فيها التركيز على المعنى الكلي أو الصورة الكاملة التي يتم عرض الآيات في سياقها، بمعنى آخر أنه لا يتم فيه توضيح معاني المفردات وعرض المعنى بطريقة عامة، وإتْباع ذلك بأهم الدروس المستفادة أو ما أشارت إليه الآيات، وهذا لا يحقق تعليم التفسير بالصورة الموضوعية المتكاملة.

٢. قلّة الربط بين الآيات التي يتناولها التفسير والأحاديث المرتبطة بها.

٣. قلّة ذكر أسباب نزول الآيات الواردة في النص المقرر.

٤. قلة إبراز الأحكام الفقهية بطريقة واضحة.

٥. قلّة الاستشهاد ببعض أقوال المفسرين التي تُثْري تفسير الآيات وتزيده وضوحاً.

٦. التركيز في التفسير على صورة واحدة، وهي تقديم التفسير بصورة تحليلية في جميع مناهج التربية الإسلامية في مراحل التعليم المختلفة، والأفضل أن يقدم التفسير في مناهج التربية الإسلامية بطريقة أخرى خاصة في المرحلة الثانوية، حيث يمكن أن يقدَّم بطريقة موضوعية، والتي تهتم بتقديم تفسير شامل للموضوع من خلال الآيات التي تتناوله في أكثر من موضع وأكثر من سورة، وبطريقة منهجية لا تخلُّ بالتفسير.

إننا كتربويين نريد من مناهج التربية الإسلامية أن تكون على القدر الذي يتلاءم مع القدرات العقلية للطلبة، لا أن تكون مقرراتنا بمستوى لا يتلاءم مع

قدرات الطلبة العقلية، فللتربية الإسلامية أهداف يجب أن تراعى وأن تتحقق، ولا يمكن أن تتحقق إلا إذا أخذنا بعين الاعتبار المستوى العقلي للطلبة.

مبادئ هامة في تدريس التفسير:

١. التمكن من القراءة الصحيحة للآيات، وخلوّها من اللحن، وتدريب الطلبة على الالتزام بأصول التلاوة عند القراءة.

٢. الرجوع إلى بعض مصادر التفسير التي تُثْري معرفة المدرس، وتوضح له الكثير من الأمور التي يسأل عنها الطلبة.

٣. أن لا يدّعي المدرس المعرفة بأمر ما في التفسير دون أن يكون على دراية كافية به، لأن ذلك يتصل بكتاب الله، ويعظُمُ الإثم عند القول في القرآن بهوى أو دون علم.

خطوات تدريس التفسير:

أولاً: مرحلة التمهيد: وتتطلب هذه المرحلة من المدرس تهيئة الطلبة، وذلك من خلال إثارتهم للمشاركة في درس التفسير، عن طريق المناقشة في العنوان لموضوع الآيات أو السؤال عن السورة التي تتضمن الآيات، وهل هي مكية أم مدنية.

ثانياً: مرحلة قراءة النص أو تلاوته: وهذه المرحلة مهمة قبل الدخول في تفسير الآيات، لأنه على المدرس أن يراعي عند التلاوة أن تكون التلاوة معبِّرة عن المعنى العام، الذي يرتبط بالآيات، فمثلاً إذا كانت الآيات ترتبط بالوعيد والتهديد للكافرين، تكون تلاوة المدرس معبرة عن ذلك.

أو أن نتبع الطريقة المعهودة بالقراءة الأنموذجية للمدرس، ثم القراءة الصامتة للطلبة، ثم القراءة الجهرية للطلبة.

ثالثاً: مرحلة الشرح العام للنص: وفيها يقوم المدرس بالشرح العام للآيات (موضوع التفسير) ويراعي ما يأتي:

* ذكر أسباب النزول للآيات، إن كان يرتبط بها سبب النزول، وبيان علاقة الآيات بالأحداث التي تتعرض لها، أو الأحكام التي تتضمنها، أو التشريعات التي توجه إليها.

* تحديد الأفكار التي تتضمنها الآيات وتتابع هذه الأفكار، والربط بين الآيات بعضها لبعض.

* توضيح المعنى العام للآيات، والربط بين الآيات والأحاديث النبوية التي ترتبط بها، والتي تكون إما موضحة لمعناها أو مفصلة لمجملها أو مقيدة لمطلقها. كل ذلك حسب السياق الذي ورد فيه التفسير للآيات.

رابعاً: مرحلة تحليل الآيات لمدلولاتها اللغوية والبيانية: هذه المرحلة ليست هي الغاية الأساسية من التفسير، كما هو سائد في تدريس التفسير حالياً، لكنها خطوة هامة يساعد في إدراكها توضيح المعنى العام.

خامساً: مرحلة استخلاص الدروس المستفادة من الآيات: وفيها نستخلص الدروس أو الأحكام الفقهية أو الآداب الشرعية التي تتضمنها الآيات، وهذا ما نسميه بـ(ما ترشد إليه الآيات) أو(التوجيهات القرآنية).

اختيار طرائق التدريس:

تكلمنا فيما سبق عن بعض الطرائق والأساليب التي تتلاءم وتدريس القرآن الكريم، وسنتناول في موضوعنا هذا كيفية اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب بما يكفل تحقيق الأهداف.

كثيرة هي النقاشات، ومتعددة هي الآراء والأفكار حول كيفية اختيار طرائق التدريس، والتي يمكن أن تحقق تفاعل المدرس وطلبته مع محتوى الدرس وتحقيق أهدافه.

وبحسب اطلاعنا على عدد من الأدبيات التربوية، يمكن الوقوف على بعض الاتجاهات التربوية التي تناولت معايير اختيار طريقة التدريس، فقد أكدت تلك الأدبيات على أن الحكم على فاعلية هذه الطريقة أو تلك من طرائق التدريس لا تحدده الرغبات أو الأمزجة الشخصية للمدرسين، وإنما يتحدد من خلال مساعيها في تحقيق أهداف الدرس، كما يؤثر المحتوى في اختيار طريقة التدريس والظروف المؤثرة في العملية التدريسية. وسنتناول كلاً منهما باختصار.

علاقة الأهداف باختيار طرائق التدريس:

تلعب الأهداف الدور القيادي في هذه العلاقة، لذلك فإن اختيار الطريقة يتم بالاستناد إلى الأهداف من أجل تحقيقها. فمثلاً: حين يكون هدف الدرس تطوير التفكير الناقد للطلبة، أو تطوير مهارات الطلبة في النقاش، أو صياغة الأسئلة، أو العمل الجماعي، فإنه ينبغي اختيار طريقة العمل في مجموعات أو المحادثة أو النقاش أو الاستجواب، أو غيرها من الطرائق والأساليب المتعلقة بالهدف المرسوم(١).

علاقة المحتوى باختيار طرائق التدريس:

تؤكد كثير من الأدبيات التربوية على عدم ثقتها بفاعلية أسلوب اختيار التدريس في ضوء الأهداف فقط، كما أوضحت تلك الأدبيات على وجود علاقة ارتباط متبادل بين أهداف الدرس ومحتواه وطرائق تدريسه، وأنه من الصعب تخطيط أي عنصر من هذه العناصر دون مراعاة علاقته بالعناصر الأخرى.

---

(١) كويران، ص ١١٣

إن علاقة الأهداف بالمحتوى والطرائق هي في الأصل علاقة مترابطة بحيث لا يمكن الفصل بينهما، لأن الفصل يسبب عقم في النقاشات حول المناهج، وإنه من غير الممكن اختيار طرائق التدريس بمعزل عن أهداف الدرس ومحتواه، وإن من الصعوبة بمكان اختيار محتوى الدرس من دون أن نعرف الأهداف التي ينبغي أن يحققها، ودون أن نعرف ما هي طرائق التدريس التي يمكنها[1].

يتضح مما سبق مدى العلاقة المترابطة بين الأهداف والمحتوى في اختيار طرائق التدريس.

علاقة الظروف باختيار طرائق التدريس:

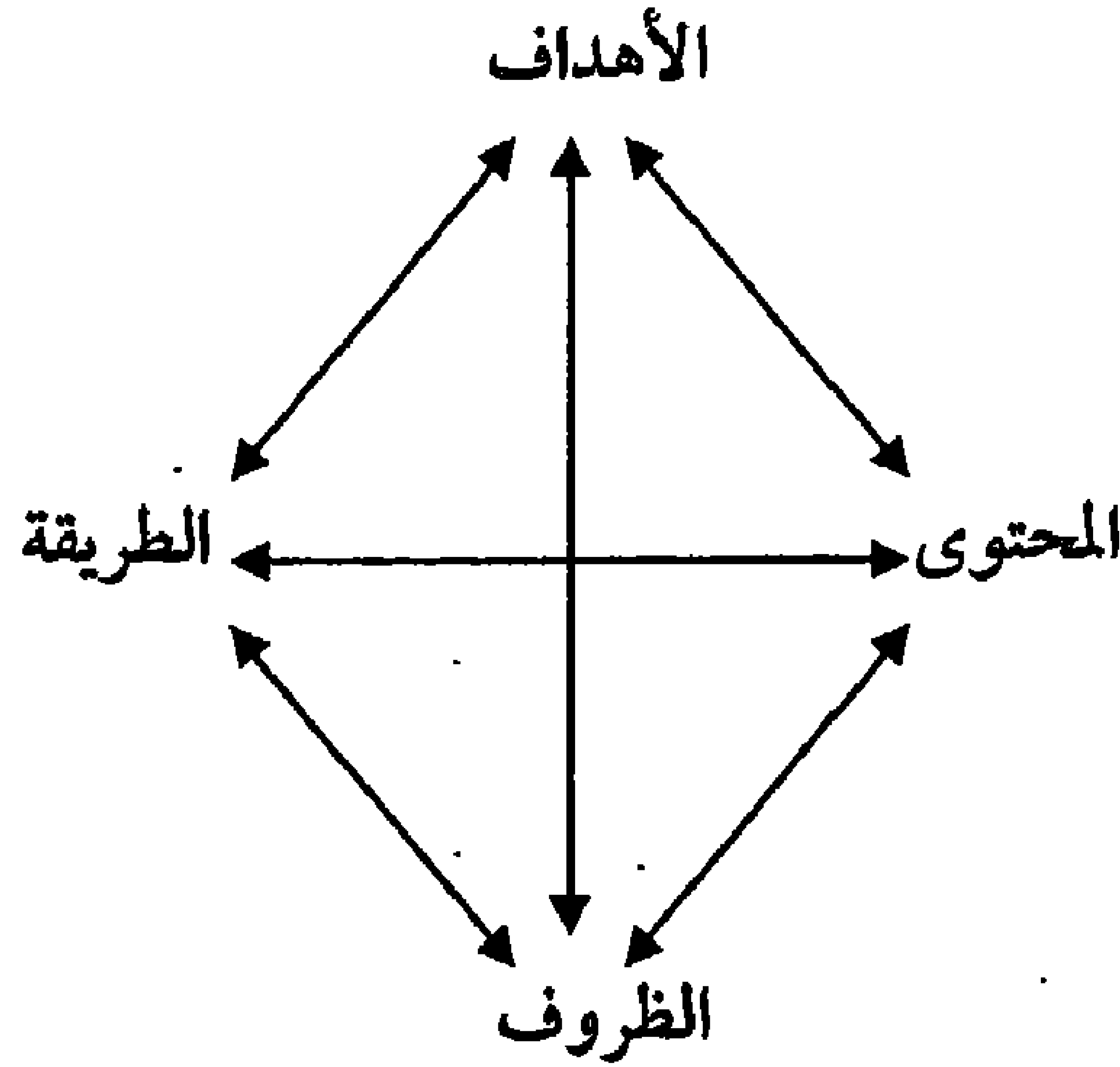
يتأثر اختيار طرائق التدريس بطبيعة الظروف المؤثرة في العملية التدريسية، كما يتأثر بالأهداف والمحتوى، فيتأثر مثلاً بمستوى التأهيل التربوي والطرائقي للمدرس وموقفه من مهنة التدريس، وتحمسه لها، وإلى أي مدى تتناسب هذه الطريقة أو تلك مع معارف وقدرات ومهارات الطلبة ومستوى قدراتهم التفكيرية... إلخ، كما تتأثر بالزمن المتاح لإنجاز أهداف الدرس ومدى ملائمة الوسائل التعليمية للدرس، فضلاً عن مساحة قاعة الدرس وغيرها من الظروف.

فقد يكون ممكناً اختيار طريقة التدريس، وفقاً للأهداف والمحتوى، إلا أن عددا من الصعوبات كعدم كفاية زمن الحصة الدراسية أو أن قاعة الدرس لا تسمح بتقسيم الطلبة إلى مجموعات نتيجة لصغر مساحتها مقارنة بعدد الطلبة، أو لعدم توفر الأدوات والوسائل التعليمية.... إلخ. كل هذه الصعوبات تكون عائقاً في اختيار الطريقة المناسبة[2].

---

(١) المصدر السابق، ص ١١٤ ـ ١١٥.

(٢) المصدر السابق، ص ١١٥.



شكل يوضح علاقة الأهداف والمحتوى والطرائق والظروف

إضافة لما سبق شرحه فإن عواملَ أخرى كثيرة تؤثر هي الأخرى في اختيار طرائق التدريس، منها على سبيل المثال:

* مستوى التطور النفسي للطلبة.
* المستوى المعرفي.
* مستوى التطور الثقافي للطلبة.
* مستوى قدرات مهارات الطلبة وكفايتهم الطرائقية.
* رغبات التعلم لدى الطلبة.
* مستوى النظام والانضباط لدى الطلبة(١).

وأخيراً، يمكن القول بعدم وجود معايير ثابتة ومحددة يمكن أن يستند إليها المدرس في اختيار طريقة التدريس، وإن فاعلية النشاط التدريسي للمدرس والطلبة يمكن أن تتحقق من خلال النشاط الإبداعي للمدرس، لذلك على المدرس أن

(١) المصدر السابق، ص ١١٧

يخطط بالاستناد إلى العلاقة المترابطة بين المحتوى والأهداف والطرائق، وبمراعاة الظروف المؤثرة في العملية التدريسية، كذلك ننصح المدرسين بالتنويع المستمر لطرائق التدريس، وأن لا يعتمد في تدريسه على طريقة واحدة.

طرائق وأساليب تدريس القرآن الكريم:

تختلف الطرائق والأساليب التي يُدرَّس بها باختلاف أشكال الدروس، وعلى هذا الأساس نجد أن الإنسان لم يتوقف منذ أن عرف القراءة والكتابة وحتى يومنا هذا عن بناء وتطوير الوسائط التي تساعده على التعلم، مما دفع المختصين في مجال التعليم إلى الاهتمام بطرائق التدريس والسعي إلى تطويرها بما يتناسب والعملية التربوية الحديثة.

لقد اكتشف الإنسان منذ القدم أن ثمة أكثر من طريقة يستطيع أن يصل من خلالها إلى أهدافه، كما توصل إلى حقيقة تربوية هامة، وأنه ليس هنالك طريقة واحدة يمكن أن تصلح مع كل المتعلمين في تعليمهم، وبسبب ذلك فقد ظل يعدل من طرائقه وأساليبه بما يتلاءم مع طبيعة عقلية المتعلمين الذين يتعامل معهم.

ومن هنا أصبحت مهمة المدرس أن يكون مبدعاً في طريقة تدريسه، مَرِناً في اختيارها بما يحقق الأهداف التعليمية والتربوية المرسومة، لذلك كان لابد للمدرس أن يكون ملماً بطرائق التدريس الحديثة والقديمة، ليتمكن من خلالها للوصول إلى الكيفية التي يوجه بها نشاط طلبته، توجيهاً يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم، وتحقيق الهدف الذي ترقى إليه دراستهم للمادة.

ومدرس القرآن الكريم أحد المنتمين إلى مهنة التعليم، والذي يسعى إلى تحقيق تعليم فعال، لذلك نجده ينوِّع في طرائق وأساليب تدريسه بما يتناسب مع عناصر عملية التعلم والتعليم، وبما يحقق أهداف تعلم القرآن الكريم.

إن التنوع في طرائق تدريس القرآن الكريم مهم في زيادة فعالية التعليم وتحسين نواتجه النهائية، فهو -أي التنوع- يحرك دوافع المتعلمين للقرآن الكريم، فضلاً عن إثارة اهتمامهم وزيادة مشاركتهم اللفظية والذهنية، لذا يلاحظ على مدرس القرآن الكريم النبيه أنه يراوح بين أكثر من طريقة في الموقف التعليمي الواحد، فقد يبدأ بأسلوب القصة، ثم ينتقل إلى أسلوب الحوار والمناقشة، ثم أسلوب ضرب الأمثال وهكذا.

وسوف نتناول بعض الطرائق والأساليب التي تتلاءم وتدريس القرآن الكريم ومنها:

الطريقة الاستقرائية:

الاستقراء هو طريق الوصول إلى الأحكام العامة بوساطة الملاحظة والمشاهدة، وبه نصل إلى القضايا الكلية التي تسمى في العلوم باسم: **القوانين العلمية أو القوانين الطبيعية**، كما نصل إلى بعض القضايا الكلية الرياضية وقوانين العلوم الإنسانية والاقتصادية[(١)].

وعرّفها الجابر بأنها: «معرفة القوانين والمفاهيم والنظريات والقواعد العامة الموجودة في الحياة، والتي ضارت مسلّمات أو قريبة من المُسَلّمات، عن طريق المشاهدة والملاحظة والتجريب»[(٢)].

وتعد الطريقة الاستقرائية أسلوب العلم والعلماء في البحث من أجل الوصول إلى تعميمات ونتائج، وكل من كتب عن الاستقراء قديماً وحديثاً،

(١) الحصري، ص ٥١.

(٢) الجابر، ص١٩٥.

اتفقوا على أن التفكير الاستقرائي يبدأ من شواهد محسوسة وينتهي إلى مجردات في شكل قوانين عامة، بها تتضح العلاقات المختلفة بين أطراف المشكلة[١].

والحقيقة أن الطريقة الاستقرائية هي من الطرائق التي اتبعها علماء المسلمين حينما وضعوا القواعد الأصولية، والقواعد اللغوية، وضبطوا الأحكام الشرعية واللغوية في ضوئها، فقد كانوا رواداً في الاستدلال الاستقرائي الذي يعتد بالملاحظة والتجربة والقياس، وليس من جديد في هذه الطريقة إلا تسميتها أو نسبتها (الهربارتية)[٢].

تسمى هذه الطريقة بالاستقرائية أو الاستنباطية، أو الهربارتية، نسبة إلى العالم الألماني (يوحنا فردريك هربارت) (١٨٤١-١٧٧٦م) الذي وضع الخطوط المنطقية الخمسة، واستطاع نقل الاستقراء إلى طريقة تدريسية[٣].

وتعد هذه الطريقة جسر العبور بين المعلومات القديمة والنتائج الحديثة، كما أنها جسر بين الطرائق التقليدية القديمة والطرائق الحديثة[٤].

والأساس الفلسفي لهذه الطريقة مؤدّاه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها، ليصل منه وبه إلى معرفة في صورتها الكلية، بعد تتبع أجزائها، ومن ثم فالهدف من الاستقراء هو الكشف عن القواعد والحقائق واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها[٥].

---

(١) قلاده، ص١٤٤.

(٢) الدليمي، ص٦٨.

(٣) فايد، ص٥٥-٥٦.

(٤) خلّوف، ص٤٤.

(٥) عصر، ص٣٢٤.

خطوات الطريقة الاستقرائية:

١- التمهيد:

وهي الخطوة التي يعد فيها الطلبة لتلقي الدرس الجديد، والهدف منه: إثارة اهتمامات الطلبة ورغباتهم وجذبهم لتقبل الدرس الجديد، ويأتي ذلك عن طريق الحوار الممتع أو المناقشة أو القصة، أو عرض بعض المشاهد العلمية، أو التساؤل حول بعض الأشياء(١)، ولكي يكون التمهيد ايجابياً ينبغي أن يُراعى فيه: الوضوح، والزمن، والتشويق، وهو أهم عنصر في التمهيد(٢)، وتتجلى أهمية التمهيد فيما يأتي:

أ- جلب انتباه الطلبة إلى الدرس الجديد.

ب- إزالة ما علق في أذهان الطلبة من الدرس الذي سبق.

ج- ربط الموضوع السابق بالموضوع الجديد.

د- تكوين الدافعية لدى الطلبة حيال الدرس الجديد.

٢- العرض:

وفيه يستعمل المدرس وطلبته الخطوات الإجرائية، ومن خلالها يدرس الموضوع، فيعرض المدرس الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو المقدمات أو النصوص، وتُستقرأ الأمثلة عادة من الطلبة أنفسهم، على أن يخلق المدرس مواقف معينة تساعد الطلبة على الوصول إلى الأمثلة المطلوبة، وتثبيت ذلك على "السبورة"، وتشتمل هذه الخطوة على الوقت الأكبر من الحصة الدرسية(٣)، وأحسن طريقة

---

(١)خلوف، ص ٤٤.

(٢)المبروك، ص١٢٧.

(٣)جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ص١٢٦، عبد العزيز، ص٢١١.

للعرض هي: البحث، والكشف، والإيحاء[١]. ويشترط في الأمثلة أن تكون معدّة إعداداً جيداً، ويراعى فيها الوضوح والدقة العلمية واللغوية، فضلاً عن أن تترابط ترابطاً موضوعياً[٢].

ويراعى في العرض الأمور التالية[٣]:

أ- تقسيم الموضوع إلى عناصر؛ ليسهُلَ تحديد الأهداف، ولاختيار الأنشطة التعليمية المناسبة ولتبسيط عملية التعليم للطلاب.

ب- تنوع العرض، لتمكن الطلاب من استعمال أكثر من حاسة من حواسهم في التعليم، ولتقليل اثر الفروق الفردية بين الطلاب.

ج- وحدة تماسك الدرس، لإشعار الطلاب بأن عناصر الدرس واحدة ولمساعدتهم على استخلاص القاعدة أو النتيجة النهائية من الدرس.

د- مشاركة الطلاب للمدرس وتشجيعه على المشاركة في الدرس.

٣- الموازنة والمقارنة-الربط:

يقارن المدرس بالاشتراك مع طلبته بين الأمثلة وتدقيقها، وإظهار العلاقات فيما بينها وربطها بعضها ببعض ليصبح ذهن الطالب مهيأً للانتقال إلى خطوة التعميم أو استنتاج القاعدة، وفيه يحث المدرس طلبته على ربط أجزاء الموضوع وعناصره ثم ربط الحقائق الجديدة بالقديمة، وربط الموضوع بغيره من الموضوعات الأخرى، وربطه بمدى إمكانية تطبيقه واستعمالاته في الحياة اليومية، كما يحث طلبته لمقارنة الأشياء المتشابهة أو المتضادة، كالموازنة بين الأمر والنهي

---

(١) خلّوف، ص١٤.

(٢) الجابر، ص١٩٦.

(٣) المبروك، ص١٢٨.

والمطلق والمقيد[١]...، وفي هذه الخطوة ينبغي أن يشارك جميع الطلبة في الصف، ولا يشترط أن تكون كل الآراء التي يعرضها الطلبة في المشاركة واحدة، ولكن مع تنوع أشكالها إلا أنها جميعاً تتجه نحو لغة واحدة وفهم واحد نحو المادة[٢]. وتعد هذه الخطوة من أهم الخطوات الخمس[٣] فهي صلب الدرس وفيها يظهر سلوك التدريس من استقراء، واستنباط، واستدلال، وموازنة، وتحليل، وإغلاق جزئية[٤]. ويمكن دمج الخطوتين - العرض والربط - معاً لتداخلهما[٥].

٤ - الاستنباط أو استنتاج القاعدة (التعميم):

يُمكّن المدرس طلابه من تكوين حكم من الأحكام، أو استنتاج قاعدة، أو استنباط تعميم من أمثلة أو تجارب، أي استخلاص نتائج الدرس، وهذا التعميم يكون مصوغاً من العناصر العامة المشتركة في هذه الحقائق والأسئلة، بعبارة واضحة واحدة مفهومة، وبعدها تكتب القاعدة على "السبورة" بخط واضح ثم يربط بالمعنى، والأسلوب والقاعدة ربطاً محكماً تسهيلاً لفهم الطلبة وإدراكهم[٦].

٥ - التطبيق:

وتمثل هذه الخطوة المحك العلمي والعملي للمتعلم، ففي هذه الخطوة يكون المجال الحق للكشف عن مدى جهد المدرس ونجاحه في إفهام طلبته القاعدة،

---

(١)الشجيري، ص٥٨.

(٢)الجابر، ص١٩٧.

(٣)عبد العزيز، ج٣/٢١١.

(٤)عصر، ص٣٢٤.

(٥)المبروك، ص١٢٧.

(٦)الشجيري، ص٥٨.

ومدى العمق الذي بلغه الطلبة في فهم القاعدة، بحيث يطبقون ما فهموه على مواقف جديدة لم يعرضها المدرس، بمعنى أنهم يعممون ما أفادوا به على المواقف الجديدة والتدريبات التي تعرض في التطبيقات(١)، ومن صور التطبيق (إعطاء تمرينات، أو أسئلة على القاعدة، أو تطبيقات متنوعة ...)، ويستعمل المدرس (القياس) لتدريب الطلاب على تطبيق التعليمات والقوانين في المواقف المشابهة(٢).

ويمكن توضيح خطوات التدريس بالطريقة الاستقرائية في المخطط التالي:

التمهيد ← العرض (عرض الأمثلة) ← الموازنة والمقارنة ← تعميم (استنتاج القاعدة) ← التطبيق

مزايا الطريقة الاستقرائية:

(١) تثير تفكير الطلاب وتشركهم في دراسة الموضوعات المقررة بطريقة إيجابية تؤدي إلى هضم الموضوعات، وتنمية قدرة الطلاب في التعبير عن أنفسهم(٣).

(٢) تحقق ترابطاً كبيراً بين أجزاء المادة.

(٣) تجعل التعليم مُحبباً للطلاب؛ لأنها تركز على عنصر التشويق قبل عرض المادة(٤).

(٤) تَحملُ الطالب على الهدوء في التفكير، وتعلمه الإصغاء، وتعوده على استنباط الحقائق معتمداً على نفسه(٥).

---

(١) عصر، ص٣٢٥.

(٢) المبروك، ص١٢٩، وعبد العزيز، ص٢١١، والسامرائي، ص١٣٠.

(٣) أبو سرحان، ص١٤١.

(٤) المبروك، ص١٣٠.

(٥) عبد العزيز، ص١٥٨.

(٥) تُنمي لدى الطالب القدرات الفعلية بمستوياتها العليا.

(٦) تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من المعلومات التي تكتسب بالقراءة أو الإصغاء؛ لأن الطالب توصل إليها بنفسه أو بمساعدة المدرس، فيضعف فيها عامل النسيان؛ لأن ما يتعلمه الطالب من خبرات ومهارات ومعلومات إنما هي نتيجة جدّه وجهده، لذا ترسخ وتثبت عنده زمناً طويلاً[١].

(٧) موقف الطالب فيها إيجابي، يسلك طريقاً طبيعياً، ينتبه، ويفكر، ويعمل[٢].

(٨) لها أهمية كبيرة في تنظيم عقلية الطالب وحثّه على الاستدلال والتفكير والملاحظة والكشف، فهي تحثُّه على الموازنة والمقارنة، وتكسبه دراية وخبرة عن طريق عمله المباشر وفعاليته الذاتية[٣].

(٩) تقوم على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيباً منطقياً، وربطها بالموضوعات القديمة، فيرتب على ذلك وضوح معناها وسهولة تذكرها وحفظها[٤].

(١٠) أنها أكثر الطرائق شيوعاً في التدريس، لكونها محددة وواضحة لدى المدرسين، والسير في مراحلها يناسب قدرات الطلاب ومداركهم[٥].

---

(١) خلّوف، ص٤٠.

(٢) فضل الله، ص ١٩٢.

(٣) خلّوف، ص٣٨.

(٤) الدليمي، ص٧٠-٧١.

(٥) المصدر السابق نفسه.

(١١) تُعنى بالكشف عن المعرفة ولا تُعنى بالمعرفة ذاتها، وتؤكد على اكتساب المعرفة، فهي بذلك تعلّم الطلاب منهجاً في التفكير، دون حشو المعلومات[١].

مآخذ الطريقة الاستقرائية:

(١) أن هذه الطريقة تُغفل ميول الطلاب والفروق الفردية بينهم، إذ يعدُّ الطلاب سواسية في عقولهم التي تستقبل الأفكار الجديدة[٢].

(٢) تهتم بالجانب المعرفي وتغفل شخصيةَ الطالب في جوانبها: الجسمية والوجدانية والاجتماعية والانفعالية[٣].

(٣) غالباً ما تكون الأمثلة في العرض منفصلة مصنوعة غير مترابطة[٤].

(٤) أن عملية الاستقراء طويلة وتحتاج لوقت وجهد كبير، ومرونة وذكاء في الانتقال من الأمثلة إلى القاعدة، ومن الخاص إلى العام؛ ولذا قد يعجز الطالب ويشعر بالفشل لعدم توصله إلى اكتشاف الحقائق والتوصل إليها، وعن هذا الطريق يضيع الوقت الطويل في البحث والتأمل والانتقال[٥].

(٥) أنها طريقة عقلية خالصة، ولا تعنى بجوانب الإبداع، فهي تناسب مجال العلوم الطبيعية ومشتقة منها، وتخالف طبيعة اللغة ذاتها[٦].

---

(١) فضل الله، ص ١٩٢.

(٢) خلّوف، ص ٤٨.

(٣) جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ص١٢٨.

(٤) فضل الله، ص١٩٢.

(٥) خلّوف، ص٤٠.

(٦) عصر، ص٣٢٦.

(٦) تهتم بالشكل والتنظيم وتهمل المادة[١].

(٧) أنها تقيد المدرسين بخطة معينة ثابتة، وتغدو آلية غير مرتبة ولا متجاوبة[٢].

(٨) يكون المدرس فاعلاً وأكثر نشاطاً من الطالب، على الضدِّ من الحقيقة التربوية[٣].

(٩) أن هربارت أقام نظريته على أساس غير سليم: (أن العقل خال من كل شيء، والأفكار يمكنها الخروج منه كلما أرادت)[٤].

(١٠) لا يمكن أن تستعمل هذه الطريقة لأفراد أو مجموعة صغيرة، إذ إنَّها تصلح لصف يمثلون عدداً غيرَ قليل من المتعلمين، مع عدم ضمانها لوصول جميع المتعلمين إلى التعميم واستنتاج القاعدة[٥].

(١١) أن هربارت لم يوضح حقيقة العقل، ولا كيفية وجود الأفكار فيه، كما أنه لم يوضح عملية الإدراك العقلي المؤتلف والمختلف من الأفكار، ولا القوة الحقيقية التي على أساسها استنبط القواعد العامة والقوانين[٦].

(١٢) يرى هربارت أن هذه الطريقة تفترض أن العقل مكوَّنٌ من الأفكار التي يستمدها من الخارج، وأنه خاضع للبواعث الحسية، والتأثر بها وحدها، وليس في مقدور العقل إيجاد حرية فكرية مستقلة، علماً أن الثابت عن

---

(١) خلّوف، ص٤٨.

(٢) خلّوف، ص٤٨.

(٣) المبروك، ص١٣٥.

(٤) خلّوف، ص٤٨.

(٥) الدليمي، ص٧٣.

(٦) الطائي، ص٢٠.

العقل أنه دائم الحركة والتفكير، وأن له وراء المحسوسات مجالاً أوسع للإدراك عن طريق الإلهام.

(١٣) طريقة هربارت لا تتفق هي وطريق العقل في إدراك الحقائق، فإن العقل لا يسير خطوة خطوة في عملية التفكير، كما افترضت هذه الطريقة في خطواتها المتتابعة المصطنعة، فالعقل يصل غالباً إلى الاستنباط قبل أن تقوى دعائمه، أي قبل إتمام مرحلة العرض[١].

إن ظهور مزايا هذه الطريقة وعيوبها يتوقف على أسلوب تنفيذ المدرس لها وطبيعة الموقف، ومدى تحقيقها لأهداف الدرس، وطبيعة المادة ومستوى نضج الطلاب واستعداداتهم[٢].

ولإنجاح طريقة الاستقراء ينبغي على المدرس أن يراعي الملاحظات الآتية[٣]:

١- مساعدة الطلاب في الوصول إلى النتيجة بالتفهيم والتفسير والإيحاء.

٢- جمع وعرض الجزئيات الكبيرة وضرب الأمثال المتنوعة وفحصها فحصاً دقيقاً.

٣- حثهم على استنتاج الحقائق العامة بأنفسهم.

٤- أن تكون نتيجة الاستقراء قيّمة وذات فائدة، كي لا يضيع الوقت بلا مغزى أو معنى.

٥- الأخذ بيد الطلاب حتى يروا وجوه الاشتراك والتباين بينهما.

---

(١) الدليمي، ص٧١-٧٣.

(٢) الشجيري، ص٦١.

(٣) خلّوف، ص٤٠-٤١.

الطريقة القياسية:

هذه الطريقة على الضد من الطريقة الاستقرائية؛ إذ الانتقال فيها يكون من العام إلى الخاص، ومن الكليات إلى الجزيئات، فتذكر القاعدة العامة أو التعريف أولاً، ثم يؤتى بالجزئيات والأمثلة التي توضحها[١].

تستند الطريقة القياسية إلى نظرية في علم النفس وهي: (التدريب الشكلي لقوى العقل البشري) ويتجلى الأساس الذي تقوم عليه في انتقال الفكر من القانون العام إلى الخاص، ومن المبادئ العامة إلى النتائج، ومن الحقائق الكلية إلى الجزئيات، والخطوات التي تسير فيها تتمثل في أن يذكر المدرس القاعدة مباشرة، موضحاً إياها ببعض الأمثلة، ثم يأتي بالتطبيقات عليها[٢].

وهذه الطريقة صورة موسعة لخطوة التطبيق من الطريقة الاستقرائية[٣]، لأن القياس بوجه عام هو تطبيق النتيجة العامة أو المبدأ على حالات فردية جزئية، ولهذا قيل: (إذا كان الاستقراء عملية تكوين، فالقياس عملية تطبيق، وإذا كان الاستقراء عملية بحث، فالقياس عملية برهان، وكلاهما كالشهيق والزفير في عملية التنفس الفكري)[٤].

تتطلب هذه الطريقة عمليات عقلية معقدة، لأنها تبدأ بالمجرد، أي بذكر القاعدة كلها أولاً، وعلى الطالب استيعابها وحفظ الأمثلة والشواهد التي تنطبق عليها[٥].

---

(١) الشيباني، ص ٤١٢.

(٢) السيد، ص١٢٦.

(٣) الدليمي، ص٨٦.

(٤) راجح، ص٣٤٢.

(٥) الشجيري، ص٦١.

وقلَّما كانت تتجه العناية إلى الناحية التطبيقية، وأساس هذه الطريقة أن الطالب إذا عرف القاعدة معرفة صحيحة فإنه سيطبقها[١].

إن هذه الطريقة ليست حديثة العهد، فهي من أقدم الطرائق التعليمية، استعملها المسلمون في دراسة الفقه وأصوله؛ لأنها تتفق مع منهجه في التفكير، وإعمال الرأي لبيان الأحكام الشرعية للمسائل الفقهية التي لم يرد فيها نص يبيِّن حكمها[٢].

وإن الاستدلالات العقلية لا يمكنها أن تقتصر على المحاكمات الاستقرائية، فلا بد من الرجوع إلى المحاكمات القياسية أيضاً، وكلما تقدمت الصفوف يجب توفير حصة الاستنتاج في الدروس[٣].

وحتى تبدو الطريقة القياسية مجدية وفاعلة في عملية التعلم والتعليم، لابد أن تراعى عند استخدامها بعض المحددات والمبادئ ومنها:

١) أن تقدم المادة بطريقة واضحة بلا غموض أو التواء، وبما يتلاءم مع مستوى الطلبة الإدراكي واللغوي، ويراعى فسح المجال للطلبة للسؤال أو الاستفسار عن أي نقطة ترد فيها.

٢) توضيح المادة المعروضة، بعدة طرق وأمثلة وأنشطة وأساليب ووسائل تعليمية.

٣) أن تكون الأمثلة الموضحة للمادة المعروضة والبرهان على صحتها قريبة من فهم الطلبة لها.

---

(١) يونس، ص٢٢٧.

(٢) الفريد، ص٤٣.

(٣) الحصري، ص٨٠.

٤) أن تكون الأمثلة مرتبة ترتيباً منطقياً، بحيث تشكل في النهاية بناءً كلياً يبرهن على صحة القاعدة.

٥) أن يشارك المدرس طلبته في بناء المادة التعليمية بما يطرحونه من أسئلة وملاحظات.

٦) التنوع في الأمثلة المطروحة بما يثبت ويؤيد القاعدة.

٧) أن يقوِّم المدرس فهم واستيعاب الطلبة للمادة المعروضة بهذه الطريقة، وقدرتهم على التطبيق السليم لها في حياتهم ومواقف الدراسة[1].

خطوات الطريقة القياسية:

١-التمهيد:

وتمثل الشروع في مهارات تنفيذ الدرس، وهي بذلك تهيئ الطلاب لتقبل المادة العلمية، وتجمع بين التهيئة بمعناها الانفعالي، والتمهيد بمعناه العقلي، وغالباً ما يكون فيه الأسلوب: القصصي، والحوار، والمناقشة المبدئية لجذب الطلاب إلى الدرس الجديد والانتباه له[2].

٢ - عرض القاعدة:

وفيه يعرض المدرس القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح، ويوجه انتباه الطلاب نحوها، بحيث يشعر الطالب بأن هناك مشكلة تتحداه، ويجب عليه أن يبحث عن الحل، ويؤدي المدرس هنا دوراً بارزاً ومهماً في التوصل إلى الحل[3].

---

(١) الجابر، ص١٩٩.

(٢) عصر، ص٣٢٤.

(٣) الشجيري، ص٦٢.

٣- تفصيل القاعدة:

بعد أن يشعر الطالب بوجود المشكلة، يطلب المدرس في هذه الخطوة من الطلاب أن يأتوا بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقاً سليماً؛ وفي ذلك مدعاة لتثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن الطالب وعقله [(١)].

٤- التطبيق:

بعد أن يضرب المدرس أمثلة كثيرة ووافية بمشاركة الطلاب، يستوقفهم عندها حتى يقتنعوا بصحة القاعدة وفائدتها في دروسهم المقبلة وحياتهم العملية، وعندها يمكن أن يطلب المدرس من طلبته التطبيق على هذه القاعدة، قياساً على الأمثلة التي تناولها خلال تفصيل القاعدة [(٢)].

التمهيد ⟵ العرض (عرض القاعدة) ⟵ التفصيل (إعطاء أمثلة) ⟵ التطبيق

مزايا الطريقة القياسية:

(١) أنها طريقة سهلة السير، وسريعة الأداء، ولا تستغرق وقتاً طويلاً، فالحقائق العامة والقواعد والقوانين تعطى بصورة مباشرة في الدرس، تكون كاملة ومضبوطة؛ لأن الوصول إليها كان بالتجريب والبحث الدقيق [(٣)].

(٢) يرغب فيها معظم المدرسين والمدرسين، لأنها سهلة لا يبذل فيها المدرس جهداً كبيراً في اكتشاف الحقائق، وكذلك الطالب، لأنها تعينه في صياغة قواعد الدرس [(٤)].

---

(١) الشجيري، ص٦٢.

(٢) الهاشمي، ص ٢٢٩-٢٣٠.

(٣) فضل الله، ص١٩١.

(٤) الفريد، ص٤٤.

(٣) تصلح للتدريس في المرحلتين الثانوية والجامعية[١].

(٤) الطالب الذي يفهم القاعدة فهماً جيداً، يستقيم لسانه أكثر من الطالب الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضع قبل ذكرها[٢].

(٥) سبيلها الوحيد الحفظ، فهو الذي يعين على تذكرها[٣].

مآخذ الطريقة القياسية:

(١) لا تُنمِّي شخصية الطالب لأنه سلبي فيها، ومستسلم للقاعدة، ومشاركة الطالب من خلالها بالفكر والرأي مشاركة ضعيفة[٤].

(٢) لا تربّي في الطالب روح النقد[٥].

(٣) تتنافى وما تنادي به قوانين التعلم، من حيث البدء بالسهل والتدرج إلى الصعب، فهي تغلّب ما اعتاد عليه العقل[٦].

(٤) نسيان المتعلم قواعدها بسرعة، لعدم بذله جهداً في استنباط القواعد[٧].

(٥) لا تهتم بالقدرات العقلية، لأنها تعتمد حفظ القاعدة واستظهارها[٨].

(٦) الأمثلة التي تؤكد القاعدة لا تسهم في الكشف عن ابتكار الطلبة، ولا عن

---

(١) الدليمي، ص٨٨.

(٢) عصر، ص٣٢٣.

(٣) المصدر السابق، ص ٣٢٣.

(٤) فضل الله، ص١٩١.

(٥) السامرائي، .ص١٣٠.

(٦) عصر، ص٣٢٣.

(٧) الدليمي، ص ٨٩

(٨) المصدر السابق نفسه

مستوى فهمهم، ولا عن مدى تعميم القاعدة، ولكنها أمثلة تجيء لتأكيد القاعدة نفسها، وغالباً ما تكون مصنوعة مبتذلة جافة[١].

(٧)تزعزع الحقائق في العقل، فتكون القواعد عرضة للنسيان السريع لأخذها بلا وعي، بطرائق تكونها وأساليب جمعها، كما أنها تصادر على إعمال عقل المتعلم[٢].

(٨)أنها تشتت انتباه الطالب، كما أن الأمثلة مفروضة على الطالب فرضاً[٣].

(٩)أن هذه الطريقة لا تصلح لتعليم الصغار[٤].

إن الطريقة القياسية لها من المزايا ما يجعلها طريقة ناجحة في تدريس القرآن الكريم؛ لأنها تتفق مع منهجه في التفكير، وإعمال الرأي لبيان الأحكام الشرعية والمفاهيم، وتظهر عيوبها عند إخفاق المدرس في تطبيقها في الأسلوب الصحيح الموصل لأهدافها المنشودة[٥].

أسلوب المحاضرة:

أسلوب المحاضرة أسلوبٌ شائعٌ استعماله في المدارس الثانوية والكليات الجامعية، ولعله أقدم أسلوب للتعليم، المدرس فيه محور الدرس، يقدم معلوماته بطريقة الإلقاء، ويتلقى الطلبة المعلومات بالاستماع وتدوين خلاصات المادة التي يستمعون إليها، والأفكار التي تقدَّم لهم[٦].

---

(١)عصر، ص ٣٢٤

(٢)المصدر السابق.

(٣)أحمد، ص ١٩٤-١٩٥

(٤)فايد، ص ٥٦

(٥)الشجيري، ص ٦٣-٦٤

(٦)الأسعد، ص ٥١

وقد عرّفها البعض من التربويين بأنها: «معلومات منتظمة ووافية حول موضوع معين، لاستعراض وبيان جوانبه النظرية والعملية» أو أنها «معارف جديدة يلقيها المحاضر أمام عدد من الطلبة»[١].

مسوّغات استعمال أسلوب المحاضرة

- إن ما يحتاج الطالب أن يعرفه أو يفعله أو يعتقده، إنما هو موجود عند شخص آخر هو المدرس، وهذا المدرس يستطيع أن ينقله إليه.
- ينظر إلى التعليم على أنه النشاط الذي يؤدي إلى تجميع المعرفة، التي يفترض أن يستعملها الطالب وهو يمارس أنشطته، فالإنسان يولد من دون معرفة، ثم يبدأ بتجميع المعرفة عقب ميلاده.
- يمتلك المدرس المعرفة التي يمنحها للطالب، ويستطيع الطالب بيسر أن يكتسبها إذا كانت ضرورية، وهذا يزيد من مركز المدرس لدى طلبته.
- المدرس يمكنه أن ينقل المعرفة للطلبة، لأن لديه، ما ليس لديهم وما يحتاجون إليه، فالمدرس يقول ما يعرف، والطالب يستقبل، والتعلم بهذا الشكل يؤدي إلى القضاء على أسطورة تكديس المعرفة لدى المدرس فحسب.
- الاستقبال الذي يقوم به الطالب للمعلومات، قد يكون استقبالاً أصمَّ أو استقبالاً ذا معنى، ويعد الفشل في التمييز بين الاستقبال الأصم، والاستقبال ذي المعنى عاملاً أدى إلى سوء فهم طريقة المحاضرة، وما تلا ذلك من رفضها وعدم الاعتراف بها.
- يستطيع الإنسان أن يوصل المعرفة التي حصل عليها إلى أبنائه وأبناء الإنسان،

(١) كويران، ص ١٣١

وهذه القدرة على توصيل المعرفة، تعد إحدى الخواص الأساسية التي تميِّز الإنسان من الحيوان.

- إن أسلوب المحاضرة تتسق مع مفهوم المدرسة، وتعد عاملاً من عوامل نقل المعرفة إلى الطلبة، وينبغي أن ينشغل الطالب أساساً في بذل الجهد؛ ليتعلم ما قد تعلّمه المدرِّسون قبله.
- التعليم عن طريق المحاضرة لمجموعة من مائة طالب في قاعة واحدة، يكلف أقل من التعليم عن طريق أية طريقة أخرى تشتمل على مجموعات صغيرة وتقتضي اجتماعات كثيرة في عدد من الغرف.
- القدرة على إشباع احتياجات الطلبة الاجتماعية؛ بوصفهم جزءاً من مجموعة كبيرة مؤلفة من أصدقائهم ومعارفهم، إنهم يريدون أن يحصلوا على الخبرات نفسها التي يحصل عليها زملاؤهم، وإنهم يحسون بالأمن والطمأنينة بجلوسهم ضمن مجموعة كبيرة.

إن استعمال الوسائل في المحاضرة أمر بالغ الأهمية، كما أن وفرة الأمثلة عنصر أساسي في المحاضرة الجيدة، ويستطيع المحاضِر أن يستعمل "السبورة" استعمالا فعالا في تسجيل الأمثلة وتنظيمها، وهذا يساعد في مراجعة الأمثلة[1].

أنواع المحاضرة:

* المحاضرة التقريرية أو التلقينية.
* المحاضرة السؤالية.
* المحاضرة الإشكالية.

---

(١) مرعي، ص٣٨ـ ٣٩

* المحاضرة المقروءة / الخطبة.

* المحاضرة التوضيحية.

ولخص البعض ثلاثة أنواع للمحاضرة:

* المحاضرة المقروءة.

* المحاضرة الحرة.

* المحاضرة الحرة المعتمدة على مفكرة[1].

مزايا أسلوب المحاضرة

- أنه أسلوب اقتصادي، إذ إنَّ الانفجار السكاني وما أدى إليه من زيادة كثافة الفصول الدراسية والمدرجات الجامعية، جعل أسلوب المحاضرة هو الحل الوحيد في هذا الموقف، إذ إنَّه يتناسب مع الأعداد الكبيرة في الوقت الذي يتعذر فيه عقد حلقات دراسية في مجموعات صغيرة للمناقشة، ومن ثم تساعد على خفض التكاليف.
- أنه أسلوب يعتمد على الإعداد المسبق، وتحديد الأهداف، وإعداد المادة التعليمية وتنظيمها بطريقة مناسبة. كما أنه يعد أسلوباً مناسباً يعرض أكبر قدر من المواد والخبرات التعليمية.
- أنه يجعل المحاضر يشعر بالامتياز والسيطرة، وربما يدفعه هذا إلى محاولة تأكيد ذلك عن طريق تحسين مادته وتجويدها، وتحسين طريقة عرضه لها، وأنها تعطيه الحرية في إعداد هذه المادة وتنظيمها بالشكل الذي يراه مناسباً.
- إن المحاضرة الجيدة تسمح بالنقاش وتثير التساؤلات، وبذلك فالمحاضر

---

(١) كويران، ص ١٣١

الجيد هو الذي لا يتطرق إلى الجزئيات البسيطة والتفاصيل الدقيقة، وإنما يطرح قضايا تثير التساؤلات وتدفع إلى الدراسة والبحث.

- وبما أن هذا الأسلوب يعتمد على الإعداد المسبق، فإنه يتيح الفرصة للمتعلمين للانتقال من البسيط المعروف إلى المعقد غير المعروف، كما أن المحاضر يستطيع أن يقوِّم محاضرته ويقوِّم عرضه لها عن طريق طرحه لبعض التساؤلات وتلقي الإجابة عنها، وأيضاً عن طريق تلقيه لبعض تساؤلات الطلاب واستعمال بعض التسجيلات الصوتية وغير ذلك[1].

عيوب أسلوب المحاضرة

ولهذا الأسلوب عيوب عدة منها:

- ضعف درجة الاتصال والتفاعل بين المدرس والمتعلمين.
- عدم قدرة المدرس على إجراء التقويم الختامي للنتاجات التعليمية.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- حاجة المحاضر إلى كفاية عالية للإبقاء على درجة تركيز المتعلمين وانتباههم عليه[2].

إجراءات تفعيل المحاضرة

على الرغم من عيوب أسلوب المحاضرة والانتقادات الموجهة إليه، فإن المدرس يمكنه أن يتغلب عليها ويزيد تفعيل أسلوب المحاضرة باتباعه الإجراءات الآتية:

---

(١) مذكور، ص ٢٣٨ ـ ٢٣٩

(٢) مرعي، ص ٤٠

- استعمال وسائل الاتصال التعلمية المساعدة.
- تنمية الثقة بالنفس وعدم الخوف.
- توفير الوقت الكافي لإعداد المحاضرة، وجمع المعلومات، وتنظيم المحاضرة، وتنظيم الأفكار وتتابعها، وإيجاد الحوافز، والاستشهاد بالأمثلة.
- حسن الإلقاء مع ارتفاع الصوت ليسمع منه الجميع، والنطق السليم للحروف، والوقوف في المواقف الصحيحة، والتأني في الإلقاء، وتمثيل المعاني، واستعمال العبارات الواضحة المفهومة.
- ترتيب الأفكار والمعلومات ترتيباً معيناً نفسياً أو منطقياً.
- تقسيم الموضوع إذا كان طويلاً.
- اختبار الطلبة مشافهة فيما عرض عليهم في النهاية.
- إشراك الطلبة ما أمكن ذلك في عملية استنباط النتائج من المقدمات، أو البحث في الأسباب.
- السير إلى النهاية عند وصف بعض المناظر، أو إلقاء الحكايات والنوادر.
- مراعاة معلومات الطلبة السابقة.
- استثمار مقدمة المحاضرة لتحقيق الأغراض الآتية: إقامة العلاقات بين المدرس والطلبة، وتوجيه انتباه الطلبة على توضيح الإجراءات التي سيقوم بها، وعرض جوهر محتوى المحاضرة، وعرض أجزاء المحاضرة، وأخيراً التعرف على خبرات الطلبة السابقة.
- استثمار متن المحاضرة في تغطية المحتوى بالحقائق والمفاهيم والمبادئ، وتزويد المعلومات من خلال التنظيم المنطقي للمحاضرة على نحو خطوات، أو إيجاد

العلاقات المتتابعة، أو من خلال صياغة محتوى المادة على نحو يحقق إبراز العلاقات الشبكية، وتعريف الفكرة الرئيسة وتحديدها، ومن ثم وضع المشكلة ومعايير حلولها، والحلول البديلة، ثم تقويم هذه الحلول واتخاذ قرار حول الحل المطلوب.

- السعي لأن تكون المحاضرة دافعاً لمزيد من البحث والدراسة.
- عدم التركيز على التفصيلات الدقيقة، وتوجيه الانتباه إلى المفاهيم والتعميمات والمبادئ المرتبطة بالموضوع.
- إشراك الطلبة في المحاضرة بتوجيههم للأسئلة وبإجابتهم عن أسئلة المدرس، فعن طريق توجيه عدة أسئلة، أو الإجابة عنها، يزيد المدرس من مشاركة الطلبة ويضمن التغذية الراجعة للمحاضرة. والمحاضرة من دون تغذية راجعة يمكن أن توضح بالرسم على أنها نظام ذو اتجاه واحد[1].

شروط نجاح أسلوب المحاضرة:

لإنجاح المحاضرة بوصفها أسلوباً تربوياً تعليمياً يجب مراعاة ما يأتي:

١ - أن يكون موضوع المحاضرة مناسباً لاهتمامات المستمعين، ملبياً لاحتياجاتهم، فكلما كان موضوع المحاضرة مهماً، مراعياً احتياجات المستمعين، متصلاً بحياتهم العملية واهتماماتهم، كان التفاعل مع المحاضرة أكبر والحضور أكثر.

٢ - أن ترتب معلومات المحاضرة بطريقة منطقية وعقلانية، بحيث يسهل الانتقال من فقرة إلى فقرة تالية بيسر، دون تكلّف أو جهد، وأن تفضي المقدمة والموضوع إلى الخاتمة التي يحسن الوقوف عندها، والبلوغ بالقول إلى منتهاه.

---

(١) مرعي، ص٤٠ ـ ٤١

٣-أن يكثر المحاضر من الاستشهاد بالنصوص الشرعية، من الكتاب والسنة، وسير العظماء الذين يحظون بمنزلة عظيمة في أعين المستمعين وقلوبهم.

٤- أن يجمع بين المنهج العلمي العقلاني، والمنهج العاطفي الذي يستثير العواطف ويحركها، فيلقى بذلك قبولاً وإصغاءً وانتباهاً من المستمعين، إذ يسترضي المحاضر كل فريق منهم بما يناسبهم.

٥- أن يهيئ المحاضر نفسه تهيئة جيدة، بدراسة موضوع المحاضرة والتعمق فيه، ومحاولة توفير الإجابات عن الأسئلة المحتملة، فيما لو انتهى المحاضر من محاضرته، وأتيحت فرصة للمستمعين لطرح أسئلة.

٦- وأن يحاول المحاضر كسب ثقة المستمعين، وتجنب النمطية في الحديث، سواءً أكان ذلك بالصوت والهيئة، أم بالمنهج والاستدلال، إلى غير ذلك من الأمور[1].

أساليب المحاضرة:

لطريقة المحاضرة عددٌ من الأساليب التدريسية التي يتمكن المدرس من خلالها معالجة درسه معالجة منظمة وناجحة. ومن هذه الأساليب:

❖ **التقليد والمحاكاة:** نقصد بهما قيام المدرس ببعض النشاطات والأفعال ويرددها الطلبة من بعده، أو تقليد ما يفعله المدرس. ويصلح هذا الأسلوب في تدريس القرآن الكريم من حيث الحفظ والتلاوة من خلال قراءة النص آية آية، ويرددها من بعده الطلبة، أو من خلال بيان الحكم (فيما يتعلق بأحكام التلاوة) وتطبيقه ومن ثم تطبيق الحكم من قبل الطلبة.

---

(١) الزرنوجي، ص٣٢٠

❖ **العرض التوضيحي**: يقوم المدرس من خلال هذا الأسلوب بعرض نماذج حية أو رمزية أو تعبيرية، يوضح من خلالها الحقائق والأفكار والمفاهيم الذي يتضمنه النص القرآني، والغرض من هذا الأسلوب وصول الطلبة إلى تلك الحقائق والمفاهيم بأنفسهم.

❖ **الشرح والتوضيح**: ونقصد به توضيح المعنى أو التفسير أو التعريف. ويقصد به توضيح ما غمض على الطلبة بهدف تيسير فهمهم واستيعابهم للدرس، ويصلح هذا الأسلوب في تدريس التفسير والأحكام، ويتناول المحاضر من خلال هذا الأسلوب بشرح كل جوانب الموضوع الأساسية وما يتعلق به ليتمكنوا من فهم الموضوع فهماً صحيحاً ومتكاملاً.

❖ **أسلوب الوصف**: هو شرح وتوضيح وتفسير ما صعب على الطلبة فهمه. وتتوقف جودته على حسن اللغة والألفاظ والتعبيرات السهلة الهادفة، وإظهار النقاط الرئيسة في الموضوع، والانتقال من اليسير إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن الكل إلى الجزء، والتدرج من الجزئيات إلى الكليات، ومن العملي إلى النظري، ومن المحسوس إلى المعقول، ويساعده في ذلك مشاركة الأسلوب القصصي معه جنباً لجنب ليحقق انتباه المتعلم وتشويقه، ومساعدته على تلقي المعلومات والحقائق بطريقة شائقة[1].

وتتوقف فاعلية الوصف على ما يأتي:

- قدرة المدرس على رسم صورة واضحة وجلية عن الحقيقة، أو العملية، أو الظاهرة التي يصنعها.

---

(١) جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ص ١٢٨-١٢٩

- مدى استطاعته لقيادة الطلبة للتفاعل النشط مع حديثه ومتابعته والاستمتاع به، وانطباعه في أذهانهم(١).

ويعد أسلوب الوصف من الأساليب التعليمية عن طريق اكتساب الخبرات غير المباشرة. ومن مزاياه:

١. توفير الجهد والوقت والمال، إذ يمكننا الإفادة من خبرات الآخرين في جميع المجالات مهما بعدت المسافة أو الزمن.

٢. يعدُّ التعليم عن طريق الخبرات غير المباشرة البديل الوحيد إذا ثبتت استحالة البعد الزمني والمكاني، أو خطر الخبرة المباشرة، أو صعوبة اللجوء إليها.

٣. تساعد الخبرات غير المباشرة في النمو العقلي في الفرد، إذ إنَّ اعتماد الفرد على الخبرات المباشرة وحدها قد يجعل اعتماده على الخبرات العقلية محدوداً.

٤. سهولة الحصول على الخبرات غير المباشرة في صورة كتب، أو أفلام تعليمية، أو تسجيلات سمعية أو مجسمات، أو رسوم... وغير ذلك من وسائل ارتقاء تقنيات التعليم الحديثة(٢).

مزايا أسلوب الوصف(٣):

١. إعطاء الطلبة فرصة للتأمل والتفكر في معلومة كانوا قد جهلوا معرفتها سابقاً.

٢. سهولة الحصول على الخبرة المباشرة، عندما لا تفي الوسيلة الحسية بالغرض المطلوب.

---

(١) مرعي، ص ٤٥

(٢) راشد، ص٩٢-٩٣

(٣) الجنابي، ص٤٣

٣. إثارة دافعية الطلبة وانتباههم، وذلك بتقديم شرح لطبيعة أرض معينة، كانت قد جرت الأحداث عليها، أو خصائص مجتمع معين، أو وصف موقع قد جرت عليه الأحداث على الأرض، من أجل تكامل الصورة وتوضيحها لدى المتعلمين.

٤. تواصل الطلبة مع موضوع الدرس من أجل بلوغ النتائج.

٥. توجيه عواطف الطلبة وانفعالاتهم النفسية من خلال الوصف الحي لحالة معينة، مما يساعدهم على الانتقال من المعلوم إلى المجهول.

٦. إبراز الحقائق وتوضيحها للطلبة على نحو واقعي، من خلال وصفها وشرحها.

أسلوب الوصف في القرآن الكريم

إن الوصف حالة حية يعيشها الطلبة في أثناء الدرس، فعندما يستعين المدرس بالمخيلة والوصف الدقيق، معتمداً على التعبير السليم في لغة مؤثرة بالإيحاء للطلبة، لأن الإيحاء أشد تأثيراً من التلقين في الطلبة، لذا يكون الإيحاء وسيلة من وسائل التفاعل مع المدرس في أثناء الدرس، لا سيما في أسلوب الوصف، وكذلك يمهد الطريق للطلبة بحسن الاستماع والتأمل والتفكر والاستمتاع في موضوع الدرس.

فالمدرس مطالب بتربية هذه الانفعالات والعواطف، كالخشوع والخشية والرغبة والرهبة، فالوصف الحي لحالة نفسية أو واقعية، أو موقف، أو غزوة... يقصد به الاقتداء بمصلحة هذه الوقائع أو المواقف، والابتعاد عن شرها، لذلك جاء كثير من آي القرآن الكريم واصفاً هذه الأحوال أو هذه المواقف لقصد العظة والاعتبار[1]، قال تعالى:

---

(١) الجنابي، ص٤٤

﴿ وَقَالُواْ يَٰوَيْلَنَا هَٰذَا يَوْمُ ٱلدِّينِ * هَٰذَا يَوْمُ ٱلْفَصْلِ ٱلَّذِى كُنتُم بِهِۦ تُكَذِّبُونَ * ٱحْشُرُواْ ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ وَأَزْوَٰجَهُمْ وَمَا كَانُواْ يَعْبُدُونَ * مِن دُونِ ٱللَّهِ فَٱهْدُوهُمْ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْجَحِيمِ ﴾ [الصافات: ٢٠-٢٣]، هذا الوصف هنا يبين حال الظالمين الذين استحقوا عذاب الجحيم.

وفي وصف المطففين قال تعالى: ﴿وَيْلٌ لِّلْمُطَفِّفِينَ * ٱلَّذِينَ إِذَا ٱكْتَالُواْ عَلَى ٱلنَّاسِ يَسْتَوْفُونَ * وَإِذَا كَالُوهُمْ أَو وَّزَنُوهُمْ يُخْسِرُونَ * أَلَا يَظُنُّ أُوْلَٰٓئِكَ أَنَّهُم مَّبْعُوثُونَ * لِيَوْمٍ عَظِيمٍ * يَوْمَ يَقُومُ ٱلنَّاسُ لِرَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ * كَلَّآ إِنَّ كِتَٰبَ ٱلْفُجَّارِ لَفِى سِجِّينٍ ﴾ [المطففين: ١-٧].

وفي وصف الإنسان قال تعالى: ﴿قُتِلَ ٱلْإِنسَٰنُ مَآ أَكْفَرَهُۥ * مِنْ أَىِّ شَىْءٍ خَلَقَهُۥ * مِن نُّطْفَةٍ خَلَقَهُۥ فَقَدَّرَهُۥ * ثُمَّ ٱلسَّبِيلَ يَسَّرَهُۥ * ثُمَّ أَمَاتَهُۥ فَأَقْبَرَهُۥ * ثُمَّ إِذَا شَآءَ أَنشَرَهُۥ ﴾ [عبس: ١٧-٢٢].

وفي وصف الجنة قال تعالى: ﴿ فِى جَنَّةٍ عَالِيَةٍ * لَّا تَسْمَعُ فِيهَا لَٰغِيَةً * فِيهَا عَيْنٌ جَارِيَةٌ * فِيهَا سُرُرٌ مَّرْفُوعَةٌ * وَأَكْوَابٌ مَّوْضُوعَةٌ * وَنَمَارِقُ مَصْفُوفَةٌ * وَزَرَابِىُّ مَبْثُوثَةٌ ﴾ [عبس: ١٠-١٦].

شروط نجاح أسلوب الوصف

ويرى الباحث أن من شروط نجاح أسلوب الوصف ما يأتي:

١. أن يكون موضوع الدرس مناسباً لاستعمال هذا الأسلوب.

٢. ترتيب موضوع الدرس بأسلوب عقلاني ومنطقي.

٣. استعمال اللغة السليمة، بألفاظ وتعبيرات سهلة هادفة.

٤. الإفادة من الشرح والإيضاح للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوّة.

٥. السعي لأن يكون الشرح والإيضاح دافعاً لمزيد من البحث والدراسة(١).

---

(١) الجنابي، ص٤٥ ـ ٤٦

❖ أسلوب القصة:

أسلوب القصة أسلوب تربويٌ فعالٌ في بناء القيم والاتجاهات، وفي اكتساب الخبرة بالمعرفة.

والقصة نشاط بشري يلبي حاجات نفسية، واجتماعية، ودينية، وأخلاقية، وتعليمية، ثم جمالية واقتصادية لدى المبدعين وجمهـــور المتلقيـــن على السواء[١].

الأسلوب القصصي في القرآن الكريم

وقد ورد في القرآن الكريم، إذ يقول عز وجل: ﴿ نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ ﴾ [يوسف:٣].

ويقول عز وجل: ﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴾ [يوسف: ١١١].

وكان القرآن الكريم يروي قصص السابقين من الأمم والأقوام، وقصص الأنبياء والرسل، تسلية لقلب الرسول ﷺ، وتثبيتاً لفؤاده، ولتكون له عبرة وعظة، وليستفيد منها دروساً يتعامل عن طريقها مع قومه المنصرفين عنه.

وقد كانت القصة تأتي في القرآن الكريم في بضع آيات من السورة وأحياناً كانت تحتل ما يقرب من سورة بكاملها[٢].

ومن الأمثلة على النوع الأول قوله عز وجل: ﴿ وَأَيُّوبَ إِذْ نَادَىٰ رَبَّهُ أَنِّي مَسَّنِيَ الضُّرُّ وَأَنتَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ ۞ فَاسْتَجَبْنَا لَهُ فَكَشَفْنَا مَا بِهِ مِن ضُرٍّ وَآتَيْنَاهُ أَهْلَهُ وَمِثْلَهُم مَّعَهُمْ رَحْمَةً مِّنْ عِندِنَا وَذِكْرَىٰ لِلْعَابِدِينَ ﴾ [الأنبياء: ٨٣-٨٤].

---

(١) الشاروني، ص ٢٠

(٢) صديق، ص ٥٩

ومن الأمثلة على النوع الثاني قصة سيدنا يوسف (عليه السلام)، فقد احتلت (٩٨) آية من مجموع آيات السورة البالغ (١١١) آية[١].

وأحياناً كانت السورة الواحدة تجمع عدة قصص يتراوح عدد آياتها من عشر آيات إلى ثلاثين آية، كما في سورة الكهف، فقد جاء في قصة أصحاب الكهف في ثماني عشرة آية، وقصة الجنتين في اثنتي عشرة آية، وقصة سيدنا موسى مع العبد الصالح في ثلاث وعشرين آية، وقصة ذي القرنين في سبع عشرة آية[٢].

وامتازت قصص القرآن بسمو غاياته، وشريف مقاصده، وعلو مراميه، واشتمل على فصول في الأخلاق ـ مما يهذب النفوس ويجمّل الطباع وينشر الحكمة والآداب ـ، وطرق في التربية والتهذيب شتى، تساق أحياناً مساق الحوار، وطوراً مسلك الحكمة والاعتبار، وتارةً مذهب التخويف والإنذار، وحوى كثيراً من تاريخ الرسل مع أقوامهم، والشعوب وحُكَّامهم، وشرح أخبار أقوام اهتدوا فمكن الله لهم في الأرض، وأقوام ظلموا فساءت حالهم، وخربت ديارهم، ووقع عليهم العذاب والنكال.

يضرب بسيرهم المثل، ويدعو الناس إلى العظة والتدبر، كل هذا قصّه الله تعالى في قول بيّن، وأسلوب حكيم، ورفض رائع، وافتنان عجيب، ليدل الناس على الخُلُقِ الكريم، ويدعوهم إلى الإيمان الصحيح، ويرشدهم إلى العلم النافع، بأحسن بيان، وأقوم سبيل، وليكون مثلهم الأعلى فيما يسلكون من طرائق وأساليب في التعليم، ونبراسهم فيما يصطنعون من وسائل الإرشاد[٣].

---

(١) شحاتة، طرائق تدريس مواد العلوم الشرعية، ص ١٥٩

(٢) عفيفي، ص ١٦٠

(٣) جاد المولى، ص: ج، في المقدمة.

وللأسلوب القصصي في القرآن أثره في إثبات الوحي والرسالة، وتحقيق القناعة بأن محمداً ﷺ، وهو الأمي الذي لا يقرأ، يتلو على قومه هذا القصص من كلام ربّه، فلا يشك عاقل في أنها وحيٌ من الله، وأن محمداً رسول الله، يبلغ رسالة ربه.

ومن أغراض القصة القرآنية: بيان أن الدين كله من عند الله، وأن الله ينصر رسله والذين آمنوا يرحمهم وينجيهم من المآزق والكروب، من عهد آدم ونوح (عليهما السلام) إلى عهد محمد ﷺ وأن المؤمنين كلّهم أمة واحدة، والله الواحد رب الجميع.

ومن أغراضها أيضاً شدُّ أزر المسلمين، وتسليتُهم عمّا يلاقون من الهموم والمصائب، وتثبيت رسول الله ﷺ، ومن اتبعه من أمته، وموعظة وذكرى للمؤمنين، وكذلك تنبيه البشر على غواية الشيطان، وإظهار العداوة الأبدية بينه وبين الناس منذ أبيهم آدم (عليه السلام) إلى أن تقوم الساعة.

ومن أغراض القصص التربوية أيضاً بيان قدرة الله تعالى، ومثل ذلك قصة عُزَير الذي أماته الله مائة عام ثم بعثه(١).

ومن أبرز خصائص القصص القرآني في التربية أنه جاء مزيجاً من العقيدة ومن العاطفة والفكر، والحق والجمال... فهو لم ينسَ حظ العقل من حكمة وعبرة، ولا حظَّ القلب من ترقيق وتحذير، كل ذلك ليجعل بذور العقيدة التي يدعو إليها خارجة من أعماق النفس، لأن هدفه الأول: أن يصنع رجالاً، لا أن يلقي مواعظ، وأن يصوغ ضمائر لا أن يسرد وقائع، وأن يبني أمة، لا أن يقيم فلسفة(٢).

وللأسلوب القصصي أثره في توجيه العقيدة والسلوك، منشؤه شعور انفعالي

---

(١) قطب، ص ١١٧-١٢٨

(٢) الغزالي، ص ١٥٧

دافع، أو عامل وجداني مؤثر. والانفعال تجربة عابرة يمر بها الإنسان عندما يكون الدافع قوياً، أما العاطفة فهي استعداد نفسي ينشأ عن تركيز مجموعة من الانفعالات حول موضوع ما، إذاً كان من أهم العوامل التي تساعد على تكوين العواطف (التكرار، والإيحاء، والاقتران)[1].

لذا نجد في القصص القرآني هذه المؤثرات النفسية، فأسلوب القصص القرآني مليءٌ بما يزكّي العواطف ويزكي النفوس، ويذكر الإنسان بحاجاته وضعفه وعجزه أمام عظمة الخالق سبحانه وتعالى.

واستعمل القرآن الكريم الأسلوب القصصي، في سَوْقِ الأدلة العقلية، قال تعالى في قوم لوط: ﴿ إِنَّا مُنزِلُونَ عَلَىٰٓ أَهْلِ هَٰذِهِ ٱلْقَرْيَةِ رِجْزًا مِّنَ ٱلسَّمَآءِ بِمَا كَانُوا۟ يَفْسُقُونَ * وَلَقَد تَّرَكْنَا مِنْهَآ ءَايَةًۢ بَيِّنَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾ [العنكبوت: ٢٤-٢٥]

ومن الأدلة العقلية في أسلوب القصص القرآني: القياس الواضح بالمثال، كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ مَثَلَ عِيسَىٰ عِندَ ٱللَّهِ كَمَثَلِ ءَادَمَ ۖ خَلَقَهُۥ مِن تُرَابٍ ثُمَّ قَالَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴾ [آل عمران: ٥٩].

وإن القصص السماوي عامة، والقصص القرآني خاصة، جعل لحياة الإنسان معنى لا يزول، وجعله متصلاً بحياة الكون في أوسع مداه، وبصلاح العقيدة تصلح الأخلاق، ويستقيم النظر إلى الحياة،إذ إنَّ العقيدة الدينية قوة تحرك السلوك وتوجهه، ويستمد منها الإنسان في شتى ظروف الحياة، فيما تتخاذل من دونه النزوات والأهواء. وما يكون له عوناً على البت فيما يعرض له من قضايا يغشاها الصراع النفسي بين الدوافع المختلفة[2].

---

(١) فهمي، ٢٧٩ـ٢٨٨

(٢) راجح، ص ١٤٠ـ١٤٢

وما زال علماء الاجتماع يعدّون من أسباب نهوض المجتمعات وانحلالها، حالة الدين والعقيدة، وقد شهد القرآن بذلك، ونبه عليه على لسان سليمان (عليه السلام) في قصته مع بلقيس: ﴿فَلَمَّا جَآءَتْ قِيلَ أَهَٰكَذَا عَرْشُكِ ۖ قَالَتْ كَأَنَّهُۥ هُوَ ۚ وَأُوتِينَا ٱلْعِلْمَ مِن قَبْلِهَا وَكُنَّا مُسْلِمِينَ * وَصَدَّهَا مَا كَانَت تَّعْبُدُ مِن دُونِ ٱللَّهِ ۖ إِنَّهَا كَانَتْ مِن قَوْمٍ كَٰفِرِينَ﴾ [النمل: ٤٢-٤٣].

فقد كان عبادتها للشمس، مما صدّها عن حصول العلم النافع، إذ إنّها بذلك الاعتقاد الباطل منصرفة عن الرشد الفكري واستكمال الحضارة الصحيحة، لأن أعمال الناس تتكيف بحسب ما يصدر عن معتقداتهم من أفكار وسلوك[١].

وإن ارتباط موازين القيم والأخلاق، يميز أن الله سبحانه وتعالى حقيقة يؤكدها القصص القرآني، فالكفر ظلمة وضلال، والإيمان نور وهداية، فلا إصلاح بلا عقيدة، ولا تربية بغير إيمان، ﴿وَمَن لَّمْ يَجْعَلِ ٱللَّهُ لَهُۥ نُورًا فَمَا لَهُۥ مِن نُّورٍ﴾ [النور: ٤٠].

ولهذا أقام القصص القرآني منهجه التربوي على العقيدة. فالعقيدة تبعث في نفس المؤمن الاطمئنان الذي يضمن لها الهدوء والاتزان في الأفعال والسلوك، ويبعد عنها الخوف من المجهول، ويوجهها الوجهة الصحيحة، دون أن تتشبث في التكهنات أو التأويلات[٢].

وقصص القرآن بوحيه الخالد، وصدقه المبين، وحواره المتقن والموجه لكل العصور، ولكل البشر، يعطي -وهو يعلو ويشرق- عطاء الرشد للإنسان، ويجدد وينمي حياة الإيمان لأمة المسلمين في كل زمان ومكان.

---

(١) ابن عاشور، ص٩-١٠

(٢) نقرة، ص ٥٤٧-٥٤٨

عناصر القصة القرآنية

١. **الشخصية**: وهي من العناصر البارزة في القصة، وتشكل محوراً تدور حوله الأحداث فتؤثر فيها وتتأثر بها، والقرآن والسنة لا يعرضان الشخصية لذاتها، وإنما للاقتداء بالشخصية الصالحة، والابتعاد عن الذاتية.

٢. **الأحداث**: يتركز الاهتمام في القصة القرآنية والنبوية على الأحداث، فينتقي منها ما يخدم الفكرة الرئيسة، وتصوَّر في جوٍ نفسي ملائم يثير الانفعال، ويترك أثره في الوجدان، فينقلها في مشاهد حية متفاعلة.

٣. **الزمان والمكان**: إن الزمان والمكان عنصران مهمان في بناء القصة، وتحريك أحداثها وإضفاء صبغة الواقعية عليها، وفي عدد من القصص القرآني نجد المكان محدداً كالمسجد الحرام والمسجد الأقصى في قصة الإسراء، قال تعالى: ﴿ سُبْحَٰنَ ٱلَّذِىٓ أَسْرَىٰ بِعَبْدِهِۦ لَيْلًا مِّنَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ إِلَى ٱلْمَسْجِدِ ٱلْأَقْصَا ٱلَّذِى بَٰرَكْنَا حَوْلَهُۥ لِنُرِيَهُۥ مِنْ ءَايَٰتِنَآ ۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴾ [الإسراء:١].

٤. **الحوار**: لقد سلك الحوار بالقصة القرآنية والنبوية مسلك التبسيط، ورسم فيها معالم الشخصيات الإنسانية، وذلك بالتعبير عن كوامن نفسها وأدائها ومواقفها، والصراع المحتدم في داخلها والقائم مع غيرها، ونقل أقوالها بدقة وأمانة بأسلوب بياني تتجلى فيها وجوه الإعجاز، منتقياً اللقطات الموحية والمشاهد الحية، التي تحقق الهدف، وتفي بالحاجة، وتكون ذات دلالة ومغزى[١].

---

(١) نقرة، ص ٤٢ـ٤٩

الأمور الواجب مراعاتها في تدريس القصة

١. اختيار القصص التي تناسب الموضوعات المقصودة، بحيث ييسر على المستمعين إدراك الأهداف التربوية، وتحقيق التعلم المطلوب منها.

٢. اختيار القصص الصحيحة الخالية من الخرافات والأوهام، وبما يضمن تحقيق الأهداف المخطط لها دون إثارة سلبية عكسية، وتجنب الإسرائيليات من القصص ما أمكن ذلك، وعند الاستشهاد بها يحسن الحذر من ذكرها دون بيان أنها من الاسرائيليات، وملاحظة القدر المطلوب منها، بما يحقق الغاية.

٣. مراعاة أحوال المستمعين من حيث: المرحلة العمرية، والبنية الثقافية، وأن يكون السرد مثيراً للانتباه من حيث: أسلوب العرض، ومدته، ونبرة الصوت المناسب للحدث، ولاينبغي أن يقصَّ على الناس إلا العالمُ المتقن لفنون العلم، الحافظ لحديث رسول الله ﷺ، العارف بصحيحه وسقيمه ومسنده وموضوعه[1].

٤. حسن الربط بين أحداث القصة والعقيدة الإسلامية، وبناء القيم والاتجاهات الايجابية، مع التركيز على الآثار الايجابية للسلوك الإسلامي بأسلوب تقريري إيحائي، فيستدرج المتعلم إلى الأفكار الرئيسة والقيم الموجودة بأسئلة متنوعة سابرة وغيرها. وما من شك أن القصة تناسب جميع الفئات العمرية للمتعلمين، مع الأخذ بنظر الاعتبار الخصائص الذاتية لكل فئة، والأهداف المقصودة.

عناصر القصة

يبني المدرس قصته على عناصر ثلاثة هي:

---

(١) عبيدات، ص٥٩ ـ ٦٤

١. المقدمة: وهي تمهيد قصير للفكرة التي في القصة، يحاول المدرس عن طريقه أن يجذب الطلبة إليه، وأن يحرك مشاعرهم نحو المواقف التي سيعرضها عليهم، وأن يشد انتباههم نحو الموضوع ليحاولوا اكتشاف ما فيه عن رغبة وشوق.

٢. العقدة: وهي في تدريس القرآن الكريم تمثل موقفاً من المواقف الصعبة التي يتضمنها النص القرآني، وتحتاج العقدة إلى حل، والمدرس الناجح هو الذي يثير نفوس طلبته ليبحثوا معه عن الحل، أو يعيشوا معه لحظة ترقُّب وتشوُّق لمعرفة هذا الحل على الأقل.

٣. الحل: وهو في أي قصة معناه تحليل تلك العقدة وإنهاء المشكلة والخروج من المواقف الصعبة. وعلى المدرس أن يحيط بأبعاد القصة التي يرويها تاريخياً ونفسياً واجتماعياً، وألا يطيل في المقدمة، أو يضخم في العقدة حتى لا يضيع منه الهدف الذي ينشده، ومن المهم ملاحظة وحدة القصة وترابط عناصرها، وعدم الخروج عن هذه الوحدة بالانتقال إلى أحداث لا ضرورة لذكرها، وأن يتعرف الشخصيات التي سوف يرد ذكرها في النص القرآني، ويبين مواقف هذه الشخصيات ودورها في الأحداث التي يرويها[1].

خطوات تدريس القصة

١ - **التمهيد**: يمهد المدرس لدرسه من خلال ذكر سبب نزول النص القرآني، أو من خلال الربط ما بين النص الحالي والنص السابق، أو يربط بين حوادث النص مع الأوضاع الراهنة والأحداث الجارية.

(١) سالم، ص١٦٧-١٦٩

٢ - العرض: وذلك بعرض الأفكار والمفاهيم التي ترد في النص القرآني، فضلاً عن الأحكام الفقهية الواردة فيه عن طريق القصة، ويراعى فيها التشويق والتسلسل وحسن التعليل ودقة العرض والتفاعل مع أحداث القصة، وإحكام المفاجآت فيها لجذب الانتباه، مع الإيماء بالمغزى والهدف من ذلك، وإن عجز عن تحقيق الهدف بالإيماء فلابد من التصريح به وإظهاره للطلبة، ويجب على المدرس أن يجعل من حوادث النص القرآني صوراً واقعية حية، كأنها تشاهد بالعين أو تسمع بالأذن بما يضفي عليها من مشاعره وعواطفه وانفعالاته، وما يحضره من وسائل الإيضاح المختلفة. كل هذا يجعل من درس القرآن الكريم درساً للتوجيه والإرشاد، وغرس الفضائل والقيم الإسلامية التي يتضمنها النص في نفوس الطلبة.

ويقاس نجاح المدرس في الأسلوب القصصي بإبداء قدرته على إثارة عنصر التشويق والاستماع، وإثارة العواطف، والتوجيه نحو الهدف والمغزى المقصود من درس السيرة.

٣- المناقشة: وبعد أن ينتهي المدرس من عرض الأفكار يتوجه إلى الطلبة بالأسئلة التي تدور حول أحداث القصة وأخبارها، وما يتعلق بها أو يرتبط فيها، ولا بد من الاعتماد على المصادر الموثوقة الصحيحة، للبعد عن الخرافات والأساطير والأوهام والإسرائيليات التي تلصق أخباراً باطلة.

٤ - الخاتمة: وتكون الخاتمة بخلاصة عن الموضوع، وتسجل على "السبورة" أو تنقل على الدفاتر الخاصة، وتكون الخاتمة بإعطاء وظيفة بيتية، ولا مانع أن تكون بقراءة تفسير ما أو تلخيص ما جاء في تفسير النص[1].

---

(١) الزحيلي، ص٣٢٠-٣٢٤

ويرى الجلاد أن خطوات التدريس بأسلوب القصة تتمثل في: (التمهيد، والعرض، والتقويم، والإغلاق)[١].

ويرى شحاته أن خطوات التدريس في هذا الأسلوب تتمثل في الآتي:

١. التمهيد بالأسئلة.

٢. إلقاء مضمون النص على صورة قصة.

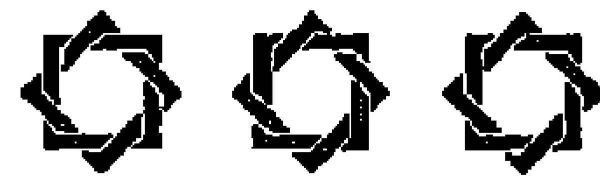
٣. كتابة الأعلام المهمة التي ترد في ذكر القصة على الجانب الأيسر من السبورة.

٤. توجيه أسئلة إلى الطلبة في المرحلة التي تم القائها.

٥. الربط بين القصة والحياة الحاضرة.

٦. اختبار مدى تأثر الطلبة بالمواقف المختلفة من القصة وذلك بتوجيه الأسئلة إليهم.

٧. إشراك الطلبة في استنباط مواطن العظة والعبرة من القصة، وتدوين ذلك على السبورة باختصار شديد[٢].



(١) الجلاد، ص٣٩١-٣٩٤

(٢) شحاته، ص٣١٥-٣١٦

مصادر المبحث الأول

١. ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن حمد: التمهيد في علم التجويد، بيروت مؤسسة الرسالة، ١٩٨٦.

٢. ابن عاشور، محمد الطاهر، أصول النظام الاجتماعي والدولي في الإسلام، تونس، ١٩٦٤م.

٣. أبو الهيجاء، فؤاد: طرق تدريس القرآنيات والإسلاميات و إعدادها بالأهداف السلوكية.

٤. أبو سرحان، عطية عودة، دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع، الأردن، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م.

٥. أحمد، محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، ط٥، مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، ١٩٨٦م.

٦. الأسعد، عمر، طرق التدريس العامة ووسائله المعينة، ط٢، دار العلوم، القاهرة، ١٩٨٣م.

٧. جابر، وليد أحمد، طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ط١، ١٤٢٤هـ، ٢٠٠٣م.

٨. جاد المولى، محمد أحمد، وآخرون، قصص القرآن، ط٧، مطبعة الاستقامة، القاهرة، ١٩٦٢م.

٩. جامل، عبد الرحمن عبد السلام، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٢م.

١٠. الجلّاد، ماجد زكي، تدريس التربية الإسلامية، الأسس النظرية والأساليب العلمية، كلية التربية، جامعة اليرموك، عمان، ٢٠٠٤م.

١١. الجنابي، شاكر عبد مرزوك بشير، أثر الأساليب في تدريس السيرة النبوية في تحصيل طلبة جامعة بغداد والاحتفاظ به، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى مجلس كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد، ١٤٢٦هـ، ٢٠٠٥م، (أطروحة غير منشورة).

١٢. الحصري، أبو خلدون ساطع، دروس في أصول التدريس، ط٨، مطابع الغندور- بيروت،١٩٦٢م.

١٣. خلوف، ناجح، المعلم في قاعة الدرس، ط١، مكتبة أحمد ربيع، حلب،١٩٧١م.

١٤. الدليمي، كامل محمود نجم، وطه علي حسين، طرائق تدريس اللغة العربية، ط١، مطبعة جامعة بغداد - بغداد، ١٩٩٩م.

١٥. الديب، إبراهيم، مشروعك الخاص مع القرآن، أم القرى للترجمة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.

١٦. راجح، أحمد عزت، أصول علم النفس، ط٨، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر - الإسكندرية، ١٩٧٠م.

١٧. راشد، علي، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٩م.

١٨. الزحيلي، محمد مصطفى، طرائق تدريس التربية الإسلامية، منشورات جامعة دمشق، دمشق، ١٩٩٦م.

١٩. الزرنوجي، برهان الإسلام، تعليم المتعلم طريق التعلم، تحقيق: عبد الرحمن أحمد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦م.

٢٠. الزهراني، د. علي بن إبراهيم، مهارات التدريس في الحلقات القرآنية، دار ابن عفان للنشر والتوزيع، الخبر، ط١، ١٤١٨هـ.

٢١. سالم، عبد الرشيد عبد العزيز، طرائق تدريس التربية الإسلامية، نماذج لإعداد دروسها، وكالة المطبوعات، الكويت، ١٩٨٤م.

٢٢. السامرائي، هاشم، وإبراهيم القاعود، وصبحي خليل عزيز، ومحمد عقلة المؤمني، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، ط١، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.

٢٣. السعدي، عماد توفيق، وآخران: أساليب تدريس اللغة العربية، ط١، الأردن، دار الأمل، ١٩٩٢م.

٢٤. السيد، محمود أحمد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وأدابها، ط١، دار العودة، بيروت، ١٩٨٠م.

٢٥. الشاروني، يوسف، القصة القصيرة نظرياً وتطبيقياً، كتاب الهلال، العدد ٣١٦، دار الهلال، القاهرة، مصر، ١٩٧٧م.

٢٦. الشجيري، ياسر خلف رشيد علي، أثر طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طلاب الصف السادس الإعدادي في المدارس الدينية في مادة أصول الفقه الإسلامي، جامعة بغداد كلية التربية - ابن رشد،٢٠٠٣م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٧. شحاته، حسن، وعبد المنعم الكندري، تعليم التربية الإسلامية في العالم الإسلامي، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٣م.

٢٨. شحاته، زين محمود، وعبد الملك محمد الجغيمان، طرائق تدريس مواد العلوم الشرعية، نشرة الندوة العالمية للشباب الإسلامي، السعودية، الدمام، ١٩٩٨م.

٢٩. الشيباني، عمر محمد التومي، فلسفة التربية الإسلامية، ط٦، المنشأة العامة للنشر، طرابلس، ١٩٨٦م.

٣٠. صديق، يوسف محمد، النظرية التربوية، دار ابن القيم، المملكة العربية السعودية، الدمام، ١٤١٢هـ.

٣١. صلاح، سمير يونس، والرشيدي. التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ١٩٩٩م.

٣٢. الطائي، سيف إسماعيل إبراهيم، أثر استخدام طريقتي القياس والاستقراء في تنمية بعض المهارات الأدبية لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، ٢٠٠١ م.

٣٣. طه، تيسير، وآخرون: أساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٢.

٣٤. عبد العزيز، صالح التربية وطرق التدريس الجزء الثالث، ط١، دار المعارف- مصر، ١٩٦١م.
٣٥. عبيدات، سليمان أحمد، القياس والتقويم التربوي، عمان، الأردن، ١٩٨٨م.
٣٦. العزيزي، عزّت خليل، وآخرون: مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، ط ١، مؤسسة آمد ايست، وزارة التربية والتعليم، اليمن، ١٩٩٦.
٣٧. عصر، حسن عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ط١، مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاربطة، ٢٠٠٠ م.
٣٨. عفيفي، محمد الهادي، في أصول التربية، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٤م.
٣٩. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد، نظرات في القرآن، القاهرة، مصر، ١٩٦١م.
٤٠. الغزالي، الإمام أبو حامد محمد بن محمد، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، لبنان.
٤١. فايد، عبد الحميد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، ط١، دار الكتاب اللبناني، لبنان، ١٩٨٤م.
٤٢. الفريد، حياة عبد الأمير علي، أثر استخدام الطريقتين الاستقرائية والقياسية في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مفاهيم التربية الأسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م.
٤٣. فضل الله، محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط١، عالم الكتب، بيروت، ١٩٩٨م.
٤٤. فهمي، مصطفى، الصحة النفسية، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر، ١٩٥٥م.
٤٥. قطب، سيد، التصوير الفني في القرآن الكريم، مصر، ١٩٦٤م.
٤٦. قلاده، فؤاد سليمان، الأساسيات في تدريس العلوم، ط٢، دار المعارف - القاهرة، ١٩٨٣م.

٤٧. كويران، عبد الوهاب عوض، مدخل إلى طرائق التدريس، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط٣، ٢٠٠١م.
٤٨. المبروك، عثمان أحمد، وسعد المقرم، وعمارة بيت العافية، طرق التدريس وفق المناهج الحديثة، ط١، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ١٩٩٠م.
٤٩. مذكور، علي أحمد، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١م.
٥٠. مرعي، توفيق أحمد، ومحمد جواد الحيلة، طرائق التدريس العامة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٢م.
٥١. المهيب، أ. عبدالله، أساليب تعليم القرآن الكريم، القائمة دراسة ميدانية تحليلية، بحث منشور في موقع القرآن الكريم على الإنترنيت.
٥٢. النحلاوي، عبد الرحمن، التربية بالآيات، دار الفكر، دمشق، ط١، إعادة، ١٤٢١هـ، ٢٠٠٠م.
٥٣. نصر ،عطية قابل، غاية المريد في علم التجويد، ط٧، القاهرة، ١٤٢٠هـ، ٢٠٠٠م.
٥٤. نقره، التهامي، سيكولوجيا القصة في القرآن، ط٣، جامعة الجزائر، الجزائر، ١٩٧١م.
٥٥. الهاشمي، عابد توفيق، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، ط١، مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٧٢ م.
٥٦. الهاشمي، عابد توفيق، طرق تدريس الدين، مؤسسة الرسالة، ط٢، بيروت، ١٩٧٤م.
٥٧. يونس، فتحي، وآخرون، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية، ط١، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨١ م.

المبحث الثاني

الحديث النبوي الشريف

مفهومه، أهميته، أنواعه، مصطلحاته، طرائق تدريسه.

تمهيد

الحمد لله الذي يستحق الحمد، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد......

تدور محتويات هذا المبحث على بعض الموضوعات التي تخص الحديث النبوي الشريف، فضلاً عن مبحث في طرائق تدريسه، أقدمه بين يدي القارئ المسلم وأساتذة الحديث خاصة، وأساتذة طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية عامة، متمنياً أن يكون عوناً ومرشداً لهم، لما يشتمل عليه من مادة علمية، وتطابق مع الخطة التي رسمتها وزارة التعليم العالي، كما يعمل على تحقيق أهداف تدريس الحديث النبوي الشريف، التربوية (العامة والخاصة).

الحديث لغةً واصطلاحاً:

لغة: الحديث في اللغة: معناه الجديد، وهو نقيض القديم، ويجمع على أحاديث[1] ويراد به أيضاً كل كلام يتحدث به وينقل ويبلغ الإنسان من جهة السمع أو الوحي في يقظته أو منامه. وقد ورد هذا المعنى في القرآن الكريم في مواضع عدة، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَۚ لَيَجۡمَعَنَّكُمۡ إِلَىٰ يَوۡمِ ٱلۡقِيَٰمَةِ لَا رَيۡبَ فِيهِۗ وَمَنۡ أَصۡدَقُ مِنَ ٱللَّهِ حَدِيثٗا﴾

---

(١) ابن منظور، مجلد٢ ،ص١٣١ باب حدث

[النساء:٨٧]، وقوله تعالى: ﴿فَلْيَأْتُوا بِحَدِيثٍ مِّثْلِهِ إِن كَانُوا صَادِقِينَ﴾ [الطور:٣٤]، وقوله تعالى: ﴿رَبِّ قَدْ آتَيْتَنِي مِنَ الْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِي مِن تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ ۚ فَاطِرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَنتَ وَلِيِّي فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ ۖ تَوَفَّنِي مُسْلِمًا وَأَلْحِقْنِي بِالصَّالِحِينَ﴾ [يوسف:١٠١]..

اصطلاحاً: الحديث: هو ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة خَلقية أو خُلقية، وما أضيف إلى الصحابة باعتبارهم شهدوا عصر النبوة، والتابعين باعتبارهم شهدوا مَنْ شاهد النبي ﷺ وصاحَبه، ويدخل في التعريف أيضا حياة النبي ﷺ قبل البعثة، وجميع سيرته وعصره وسائر ما يتعلق بأحوال البيئة النبوية[١]. وبهذا يدخل في تعريف "الحديث": (المرفوع والموقوف والمقطوع)[٢].

ومن الأمثلة على ذلك:

القول: قال ﷺ: «إنما الأعمال بالنيات وإنما لكلِّ امرئ ما نوى».

الفعل: كان النبي ﷺ يصلي بالناس إماماً، ويتعلمون منه الكيفية والأداء، قال ﷺ «صلوا كما رأيتموني أصلي»[٣].

التقرير: ما أقره رسول الله ﷺ من أفعال صدرت من صحابته رضوان الله

---

(١) صالح، ص٢٧.

(٢) المرفوع: ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو وصف صريحاً أو حكما، سواء كان متصلاً أو منقطعاً، كأن يقول الصحابي: سمعت من رسول الله، أو رأيت رسول الله يفعل كذا، أو فعلت بحضرة رسول الله كذا.

الموقوف: ما أضيف إلى الصحابي من قول أو فعل أو تقرير، وسمي بذلك لأنه وقف به عند الصحابي ولم يرتفع إلى النبي.

المقطوع: ما أضيف إلى التابعي أو من دونه من قول أو فعل.

(٣) رواه البخاري ومسلم.

عليهم أجمعين، بسكوت منه مع دلالة الرضى، أو بإظهار استحسان.ومثال ما سكت عنه مع إقرارهم عليه: ما وقع يوم غزوة بني قريظة، حيث قال ﷺ: «لا يُصَلِيَنَّ أحدكم العصرَ إلا في بني قريظة»[١]، فقد فهم بعض الصحابة ﷺ من هذا النهي أنه يفيد تأخير الصلاة فأخرها، وفهم آخرون بأنه يفيد الإسراع، فصلاها في وقتها، وعندما بلغ ذلك النبي ﷺ من أمر الفريقين أقرهما على ذلك.

الصفة: عن عائشة ﷺ أنها سئلت عن خلق رسول الله ﷺ فقالت: كان خلقه القرآن[٢].

والتعريف الثاني للحديث: ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خَلْقية أو خلقية، وهو بهذا يكون خاصا بالحديث المرفوع دون الموقوف والمقطوع.

أما التعريف الثالث: ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول أو فعل فقط. وعلى هذا يكون خاصا بالأقوال والأفعال دون التقريرات والصفات[٣].

والمختار من التعريفات السابقة هو التعريف الأول.

السُّنَّة:

ومعناها **في اللغة:** السيرة والطريقة، وسنَّ الله سنةً، أي: بَيَّنَ طريقاً قويماً. وسنةُ الله: أحكامه وأمره ونهيه، وقد ذُكرت "السنة" في القرآن الكريم سبع عشرة مرة. وهي السيرة حسنةً كانت أو قبيحة[٤].

---

(١) متفق عليه.

(٢) رواه مسلم.

(٣) الضاري، ص٨.

(٤) الجوهري، ج٥، ص٢١٣٩

أما السنة في **اصطلاح المحدثين**: «فهي ما ثبت عن رسول الله ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خُلقية من أول بعثته الشريفة إلى وفاته. وقد تطلق - عند أكثر المحدثين - على أقوال الصحابة والتابعين وأفعالهم للمعنى المتقدم في تعريف مصطلح الحديث». وهذا هو المشهور عند المحدثين.

السنة عند المحدثين تعني: «كل ما أثر عن رسول الله ﷺ من قول أو فعل أو تقرير، أو صفة خَلْقية أو خُلقية أو سيرة سواء أكان ذلك قبل البعثة أم بعدها»[١].

وبهذا المعنى نجد السنة مرادفة للحديث النبوي عند بعضهم.

أما عند علماء أصول الفقه فهو: (ما نقل عن النبي من قول أو فعل أو تقرير)[٢]، وبهذا المعنى نجد أن الحديث أشمل من السنة عند الأصوليين، لأنه يشمل ما يؤثر عن رسول الله من صفات خلقية وخُلقية.

وعند الفقهاء تعني: (كل ما ثبت عن النبي ولم يكن من باب الفرض ولا الواجب)[٣]. بمعنى تطلق السنة على ما يثاب على فعله ولا يعاقب على تركه مما فعله النبي ﷺ وواظب عليه.

وكثيراً ما تطلق السنة ويراد بها الواقع العملي في تطبيق الشريعة الإسلامية ومفهومها، وبهذا المعنى تشمل عمل الخلفاء الراشدين وأصحابه ﷺ. وبهذا يقول ﷺ: «عليكم بسنتي وسنّة الخلفاء المهديين الراشدين من بعدي عضوا عليها بالنواجذ»[٤].

---

(١) السباعي، ص٥٣.

(٢) المصدر السابق، ص٥٣.

(٣) المصدر نفسه ص٥٤.

(٤) سنن أبي داود، كتاب السنة، باب: في لزوم السنة، حديث رقم ٤٦٠٩.

ومرد هذا الاختلاف في الاصطلاح إلى اختلافهم في الأغراض التي تعنى بها كل فئة من أهل العلم، فعلماء الحديث إنما بحثوا عن رسول الله ﷺ الذي أخبر الله عنه أنه أسوة لنا وقدوة، فنقلوا كل ما يتصل به من سيرة وخلق وشمائل وأخبار وأقوال وأفعال، سواء أثبت ذلك حكماً شرعياً أم لا.

وعلماء الأصول إنما بحثوا عن رسول الله المشرع الذي يضع القواعد للمجتهدين من بعده، ويبين للناس دستور الحياة، فعنوا بأقواله وأفعاله وتقريراته التي تثبت الأحكام وتقررها.

أما علماء الفقه، إنما بحثوا عن رسول الله ﷺ الذي لا تخرج أفعاله عن الدلالة على حكم شرعي، وهم يبحثون عن حكم الشرع على أفعال العباد وجوباً أو حرمة أو إباحة أو غير ذلك[1].

الفرق بين كل من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف:

تحدثنا فيما سبق عن معنى الحديث، ونبين الآن معنى القرآن الكريم، والفرق بينهما. **فالقرآن الكريم**: (هو الكلام العربي المعجز، المنزل من عند الله ﷻ بطريق الوحي، بواسطة جبريل عليه السلام على النبي محمد ﷺ والمنقول إلينا بالتواتر، المتعبد بتلاوته، الموجود بين دفتي المصحف المبدوء بسورة الفاتحة والمختوم بسورة الناس).

والفرق بين القرآن الكريم والحديث النبوي:

١. أن القرآن لفظه ومعناه من عند الله عز وجل، والحديث النبوي لفظه من الرسول ﷺ ومعناه من عند الله ﷻ.

---

(١)المصدر السابق ص ٥٤-٥٥.

٢. القرآن الكريم يشترط في إثباته التواتر، والحديث الشريف لا يشترط في إثباته التواتر.

٣. القرآن الكريم يتعبد بتلاوته، والحديث الشريف ليس كذلك.

٤. القرآن الكريم يجب الإيمان به بكلياته وجزئياته، فمن جحد منه شيئاً كفر، وذلك لأنه قطعي الثبوت، ولا يقبل التحريف، قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر:٩]. بخلاف الحديث منه ما يكون صحيحاً ومنه الحسن ومنه الضعيف، ويكون أحياناً موضوعاً.

٥. القرآن الكريم لا تجوز روايته بالمعنى، ولا تبديل كلمة منه أو حرف بغيره، لأن لفظه ومعناه من عند الله سبحانه، بخلاف الحديث.

السند والمتن:

السند أو الإسناد:

لغةً: وهو مأخوذ من السَّنَد، وهو: ما علا من سفح الجبل أو الوادي، والجمع أسناد، ويقال: فلان سند، أي: معتمد[(١)].

اصطلاحاً: (سلسة الرواة الذين نقلوا متن الحديث واحداً عن الآخر إلى رسول الله ﷺ)، كما يعرف بأنه: (الطريق الموصل إلى المتن)، وهذا الطريق هو الرواة الذين نقلوا بالتسلسل واحدا عن الآخر ذلك المتن. **والسند الصحيح**: هو الذي تتوفر فيه شروط الصحة حتى يحكم العلماء عليه ويأخذوا به[(٢)].

المتن: لغةً: المتن من كل شيء: ما صلب ظهره، والجمع: متون ومتان، ومتن كل

---

(١) ابن منظور، مادة سند مجلد ٣، ص٢٢٠.

(٢) الزرقاني، ص٩.

شيء: ما ظهر منه، وما ارتفع وصلب من الأرض، ومتَّن القوس تمتيناً: شدّها بالعصب[١].

اصطلاحاً: ما انتهى إليه السند من الكلام[٢].

ولبيان السند من المتن نعطي مثالاً على ذلك: جاء في موطأ الإمام مالك: حدثني يحي عن مالك عن نافع عن عبد الله بن عمر أن رسول الله ﷺ قال: «لا يبيع بعضكم على بعض».

فالسند في هذا الحديث هو: يحي ومالك ونافع وابن عمر، والمتن هو: «لا يبيع بعضكم على بعض».

الفرق بين السند والمتن:

السند: هو الطريق المؤدية للمتن، بينما المتن هو غايته. ويخضع السند إلى قواعد وموازين رسمها العلماء، فإذا صح السند صح المتن المنقول بواسطة السند الصحيح، هذا إن سلم المتن من العلَّة والشذوذ وفق ضوابط دقيقة.

السند دعامة المتن وقبول المتن يتوقف على قبول السند أو رده[٣].

المقصود من بعض مصطلحات الحديث:

الكتب الستة: ويقصد بها: صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي، سنن ابن ماجه.

الكتب الخمسة: صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي.

---

(١) الجوهري، ٦/٢٢٠٠.

(٢) السيوطي، ج١ ص٤١.

(٣) الجديع، ج١ ص٢٤-٢٦ بتصرف وانظر ص١٧٧،١٧٦، من كتابنا هذا.

رواه الخمسة: البخاري، مسلم، أبو داود، الترمذي، النسائي.

رواه السبعة: ما رواه الخمسة زيادة على ذلك ابن ماجه ومالك.

رواه الشيخان: البخاري ومسلم، ويقال أيضا: متفق عليه، إذا كان الحديث عن نفس الصحابي.

السنن الأربع أو كتب السنن: أبو داود، الترمذي، النسائي، ابن ماجه.

منزلة السنة النبوية من القرآن الكريم:

القرآن الكريم كتاب الله تعالى، المنزل على خاتم الأنبياء محمد ﷺ، وهو أساس الشريعة، وهو المعجزة الكبرى، والحجة العظمى، أمر الله تعالى نبيه محمد ﷺ بتبليغه وبيانه.

وهو كلام الله تعالى المنزل على الرسول ﷺ، بواسطة جبريل عليه السلام، المتواتر لفظه جملة وتفصيلاً، المتعبد بتلاوته، المكتوب في المصاحف.

أما الحديث النبوي أو السنة: فهو كل ما جاء عن الرسول ﷺ -سوى القرآن الكريم- من بيان الأحكام الشرعية وتفصيل لما في كتاب الله، وتطبيق له.

وهي بوحي من الله تعالى أو اجتهاد من النبي ﷺ، إلا أن الرسول لا يُقَرُّ على اجتهاد خطأ. وعلى هذا فمرد السنة إلى الوحي، والفرق بينها وبين القرآن الكريم، أن القرآن الكريم هو الوحي المتلو، المتعبد بتلاوته، والحديث وحي غير متلو، لا يتعبد بتلاوتها.

قال ابن حزم: "لمّا بينا أن القرآن هو الأصل المرجوع إليه في الشرائع، نظرنا فيه فوجدنا فيه إيجاب طاعة ما أمرنا به رسول الله ﷺ، ووجدناه عز وجل يقول فيه واصفاً لرسوله ﷺ: ﴿وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ * إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْىٌ يُوحَىٰ﴾ [النجم:٣-٤]، فصح لنا من ذلك أن الوحي ينقسم من الله عز وجل إلى رسوله ﷺ على قسمين:

أحدهما: وحي متلو، مؤلف تأليفاً معجز النظام وهو القرآن.

والثاني: وحي مروي، منقول غير مؤلف ولا معجز النظام، ولا متلو ولكنه مقروء، وهو الخبر الوارد عن رسول الله ﷺ وهو المبين عن الله عز وجل مراده من قال الله تعالى: ﴿لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ﴾ [النحل:٤٤]، ووجدناه تعالى قد أوجب طاعة هذا القسم الثاني، كما أوجب طاعة القسم الأول ولا فرق(١).

فالقرآن الكريم والسنة النبوية مصدران تشريعيان متلازمان، لا ينفك أحدهما عن الآخر، ولا يمكن لمسلم أن يفهم الشريعة إلا بالرجوع إليهما معاً، ولا غنى لمجتهد أو عالم عن أحدهما. قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلْأَمْرِ مِنكُمْۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِي شَيْءٖ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيْرٞ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا﴾ [النساء:٥٩].

[فالسنة من حيث وجوب العمل بها، ومن حيث أنها وحي، هي بمنزلة القرآن الكريم، وإنما تلت القرآن بالمرتبة من حيث الاعتبار، لأنه مقطوع به جملة وتفصيلاً، والسنة مقطوع بها على الجملة لا على التفصيل، ولأنه هو الأصل، وهي الفرع، لأنها شارحة ومبينة له، ولا شك في أن الأصل مقدم على الفرع، والبيان مؤخر عن المبيّن، وقد دل على ذلك حديث معاذ بن جبل حين بعثه الرسول ﷺ قاضياً إلى اليمن(٢).

لهذا وجب الاهتمام بالسنة والعمل بما صلح منها لقوله تعالى: ﴿وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُواْۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ﴾ [الحشر:٧].

لقد جاءت السنة النبوية الشريفة موافقة للقرآن الكريم، تُفسِّر مُبهمه،

---

(١) ابن حزم، ج١، ص٨٧

(٢) عجاج، ص ٣٦

وتفصِّل مُجْمله، وتقيِّد مُطلقه، وتخصِّص عامّه، وتشرح أحكامه وأهدافه، كما جاءت بأحكام لم ينص عليها القرآن الكريم، تتمشى مع قواعده وتحقق أهدافه وغاياته، فكانت السنة تطبيقاً عملياً لما جاء به القرآن الكريم، تطبقاً يتخذ مظاهر مختلفة، فحيناً يكون عملاً صادراً عن الرسول ﷺ، وحيناً آخر يكون قولاً يقوله في مناسبة، وحيناً ثالثاً يكون تصرفاً أو قولاً من أصحابه ﷺ، فيرى العمل أو يسمع القول ثم يقر هذا وذاك، فلا يعترض عليه ولا ينكره، بل يسكت عنه أو يستحسنه، فيكون هذا منه تقريراً.

لقد بينت السنة القرآن الكريم من وجوه، فبيت ما أجمل من عبادات وأحكام، فمثلاً، حين فرض الله تعالى الصلاة على المؤمنين، لم يبين أوقاتها وأركانها وعدد ركعاتها، فجاءت السنة لتبين هذا بصلاته وبتعليمه ﷺ لمسلمين كيفية الصلاة: «صلوا كما رأيتموني أصلّي»[(١)]، وغيرها من أحكام، كالحج ومناسكه والزكاة وما يتعلق بها، فقد جاءت السنة مبينة لكل ذلك.

ومن بيان الرسول للقرآن الكريم تخصيص عامه، من هذا ما ورد في بيان قوله تعالى: ﴿يُوصِيكُمُ ٱللَّهُ فِىٓ أَوۡلَٰدِكُمۡۖ لِلذَّكَرِ مِثۡلُ حَظِّ ٱلۡأُنثَيَيۡنِ﴾ [النساء:١١]، فنصُّ الآية يدل على حكم عام في وراثة الأولاد آباءهم وأمهاتهم، فجاءت السنة لتخصيص ذلك العام بقوله ﷺ: «نحن معاشر الأنبياء لا نورِّثُ، ما تركناه صدقة»[(٢)]، وخصه الوارث بغير القاتل بقوله ﷺ: «لا يرث القاتل»[(٣)].

---

(١) البخاري، باب: الأذان للمسافر إذا كانوا جماعة، حديث: رقم ٦٣٤

(٢) البخاري، كتاب: فرض الخمس، باب: فرض الخمس، حديث رقم: ٣١٣١

(٣) الترمذي، كتاب الفرائض عن رسول الله، باب ما جاء في إبطال ميراث القاتل، حديث ٢٢٥٥، ابن ماجه، كتاب الفرائض، باب ميراث القاتل، حديث: ٣٨٤٠

وهكذا السنة في تقييد المطلق وفي تأكيد وتثبيت ما جاء في القرآن الكريم، وليس هذا فحسب، بل إن فيها أحكاماً لم ينص عليها القرآن الكريم وليست بياناً له، ولا تطبيقاً مؤكداً لما نص عليه، كتحريم الحُمُر الأهلية، وكل ذي ناب من السباع، وتحريم نكاح المرأة على عمتها أو خالتها، وأن لا يقتل مسلم بكافر، وجواز الشفعة، وغير ذلك من أحكام جاءت بها السنة النبوية يجب اعتبارها والعمل بها.

قال الإمام الشافعي: "وما سن رسول الله ﷺ فيما ليس لله فيه حكم، فبحكم الله سنه، وكذلك أخبرنا الله في قوله: ﴿وَإِنَّكَ لَتَهْدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسْتَقِيمٖ * صِرَٰطِ ٱللَّهِ ٱلَّذِي لَهُۥ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِۗ أَلَآ إِلَى ٱللَّهِ تَصِيرُ ٱلْأُمُورُ﴾ [الشورى: ٥٢-٥٣]، وقد سنَّ رسول الله مع كتاب الله، وسنَّ فيما ليس فيه بعينه نص كتاب، وكل ما سنَّ فقد ألزمنا الله اتباعه، وجعل في اتباعه طاعته، وفي العُنود عن اتباعها معصيته التي لم يَعذر بها خلقاً، ولم يجعل له من اتباع سنن رسول الله مخرجاً"[1]. وهكذا يتبين لنا منزلة السنة النبوية من القرآن الكريم، وكونها تلي القرآن الكريم بالمرتبة من حيث الاعتبار، لأنها مبينة له قال تعالى: ﴿وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [النحل: ٤٤].

الحديث الشريف والتربية الإسلامية:

الإسلام أول دين يحمل الخير للإنسانية كافة، لا يقتصر على شعب دون شعب، أو يُؤْثِرُ أمة على أمة، فلا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى، فهو شريعة الله لنفع العباد.

لقد قدم الإسلام للبشرية فلسفة للتربية في فهم سياق آيات القرآن الكريم، وتظهر أيضاً في أحاديث الرسول الكريم ﷺ وسير صحابته والتابعين.

---

(١) الشافعي، ص ٨٨-٨٩

فالإسلام ليس مجموعة من العبادات أو الطقوس، أو سجلاً لبعض التشريعات أو التعاليم، وإنما الإسلام طريقة شاملة للحياة، يهدي الناس في حياتهم الدنيا إلى أشرف أنواع الحياة[١].

إن فلسفة التربية الإسلامية التي تبدو في تصورات الإسلام لم تكن في صورة تعليمات صريحة خاصة بتربية النشء، أو في صورة نظام تعليمي معين، له أغراضه أو أهدافه الخاصة، وإنما الإسلام نظامٌ كليٌّ من حيث كونه منهاج حياة للصغار والكبار، للذكور والإناث، يتعدى حدود الزمان والمكان، وهو لذلك نظام يندرج تحته التعليم، ويندرج تحته نظم للاقتصاد والأخلاق والمعاملة والتعامل، وإن هذه النظم قد تختلف في أشكالها أو أساليبها أو وسائلها أو محتوياتها من وقت لآخر، أو من بيئة إلى بيئة، ولكنها جميعاً تستظل بظل الإسلام، تأخذ منه أصولها وتستلهم منه مبادءها وغاياتها[٢].

لقد قدم النبي ﷺ من خلال أحاديثه العديد من اللمحات والنظرات والمواقف، مما يشكل في جملته معيناً رائعاً، ننهل منه الكثير في عالم التربية والتعليم[٣].

لقد جاءت السنة النبوية الشريفة بمفاهيم تربوية عديدة، كالتآخي والمساواة والتكافل والتعاون، ومفاهيم وقضايا عن الحياة، وعن الكون وعن الإنسان وما بعد الحياة، استطاعت من خلالها أن تخرج الإنسان من فوضى الأفعال والأخلاق والسلوك والأخذ والترك، أي التخبط والعشوائية. إن للحديث النبوي الشريف

---

(١) فهمي، النظرية التربوية، ص ٦٥

(٢) المصدر السابق نفسه

(٣) علي، أصول التربية الإسلامية، ص٧٤

دوراً في تربية المجتمع الإسلامي، ويبدو هذا واضحاً في ميادين التربية كميدان التربية، الروحية والعقلية والخلقية والجمالية والجسمية والاجتماعية.

ففي ميدان العقيدة يقول الله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ لَا يَدۡعُونَ مَعَ ٱللَّهِ إِلَٰهًا ءَاخَرَ﴾ [الفرقان:٦٨]، والحديث الشريف فيه التطبيق الذي يباشر هذا الإطار النظري للتربية الروحية، وذلك بالرد على استفسار الإنسان وتساؤلاته حول الخالق: (قلت: يا رسول الله، أي الذنب أعظم؟ قال: أن تجعل لله نداً وهو خالقك)[١].

وعلى نفس النهج سار الحديث الشريف في كافة جوانب الحياة وفي مجال الأخلاق، حيث يربي الرسول ﷺ المسلم خلقياً عندما يبين للإنسان صفات غير أخلاقية يمكن أن يتعرف عليها الإنسان من خلال معاملاته في المجتمع، مثلما حدد صفات المنافق: «آية المنافق ثلاث: إذا حدث كذب، وإذا اؤتمن خان، وإذا وعد أخلف»[٢]، ويقول ﷺ: «إن الصدقَ يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق حتى يكتب عند الله صدّيقاً، وإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار، وإن الرجلَ ليكذبُ حتى يكتبَ عند الله كذّاباً»[٣].

وهكذا في بقية الميادين يظهر لنا عمق العلاقة بين الحديث الشريف والتربية، تلك العلاقة التي أثمرت في إيجاد مجتمع إسلامي (مجتمع الصحابة) لم يسبق له مثيل.

ومن هذا يمكن القول أن القرآن الكريم والحديث الشريف يمثلان منهاجاً

---

(١) البخاري، كتاب: الأدب، باب: قتل الولد خشية أن يأكل معه، حديث: ٦٠٦٧

(٢) البخاري، كتاب: الوصايا، باب: الوصايا، حديث: ٢٧٨٧

(٣) البخاري، كتاب: الأدب، باب: وما ينهى عن الكذب، حديث ٦١٦١

لحياة الإنسان، وهما المحددان للتربية الإسلامية، ففيهما يمكن للإنسان أن يحيا حياة فاضلة في أي زمان وأي مكان في الكون.

ضوابط تدريس الحديث الشريف

لتدريس الحديث النبوي الشريف ضوابط يجب مراعاتها، وسوف نتناول البعض منها:

١- مراعاة أحوال طلاب الحديث:

لاحظ الصحابة والتابعون أحوال طلابهم ملاحظة دقيقة، فكانوا لا يحدِّثونهم إلا بما يناسب مداركهم ويشرحون الأحاديث، ويبينون مناسباتها حتى يدرك الطلاب ما يرويه شيوخهم، يروى عن ابن مسعود أنه قال: وإن الرجل ليحدث بالحديث، فيسمعه من لا يبلغُ عقلُهُ فهمَ ذلك الحديث، فيكون عليه فتنة(١).

وهذا ما نسميه في مصطلح التربية: بمراعاة الفوارق الفردية، فالمربي المسلم يدرك تمام الإدراك ما بين المتعلمين من اختلاف وتفاوت في الخصائص والمزايا، ويدرك أيضاً أهمية مراعاة هذا التنوع أو الفروق التي توجد بين المتعلمين في جميع مظاهر نموهم وجوانب حياتهم في عمليات التدريس، وفي أساليب المعاملة لهؤلاء المتعلمين. ومن ثم إذا أراد المربي المسلم لتلك الفروق أن تكون مسايرة للفطرة والواقع، وأن تكون ناجحة فيما ترمي إليه، عليه أن يراعيها في طرائق تدريسه وأساليبه(٢).

وتقتضي الحكمة أن يسأل المدرس نفسه في كل درس، ما الذي يتوجب عليَّ القيام به؟ وما الطريقة المثلى التي تتناسب والمرحلة العمرية للمتعلمين، وطبيعة

(١) الخطيب البغدادي، ص ١٢٩

(٢) الحديثي، ص ٦٨-٦٩

المحتوى، والبيئة الصفية، والإمكانات المتوافرة، والوقت المخصص؟ وما أساليب التقويم الناجحة التي تتناسب ومستوى نضج المتعلمين العقلي والانفعالي والجسدي؟، فالمدرس ينتقي من الأساليب والطرائق التي تؤكد مشاركة المتعلمين جميعاً، وتقدم لهم فرصاً متساوية وعادلة في المناقشة وإبداء الآراء؛ كل ذلك من أجل السمو بالمتعلم نحو الكمال الإنساني(١).

٢ - الحديث لمن هو أهل له:

حرص الصحابة ﷺ على نشر الحديث بين أهله وطلابه، وحرصوا على رفعه عن السفهاء وأهل الغايات والأهواء، فكانوا يحاولون جهدهم ألا يحضر مجالسهم إلا طلاب العلم. لهذا كان الأعمش يرى أن إضاعة الحديث التحديث به عند غير أهله(٢)، ورأى الأعمش شعبة بن الحجاج يحدث قوماً، فقال له: ويحك يا شعبة... تعلق الدر في أعناق الخنازير(٣).

ويروى أن زائدة بن قدامة كان يحتاط مع من يأتيه الحديث، حرصاً منه على صيانة السنة المطهرة وحفظها، فكان لا يحدث أحداً حتى يمتحنه، ويسأل عنه كما يسأل القاضي عن البيّنة، فإن كان صاحب بدعة قال: لا تعودنَّ إلى هذا المجلس(٤).

وما تلك الحيطة إلا من أجل المحافظة على السنة، وحتى تكون حائلاً دون أهل البدع والأهواء من أن يستغلوا الحديث الشريف أو يحرفوه تبعاً لأهوائهم.

هذا الضابط يندرج تحت ما نسميه في مصطلحاتنا التربوية: الرغبة في التعلم،

(١) الخوالدة ويحيى، ص ٢٦٢. عبدالله، ص ٣٥

(٢) الرامهرمزي، ص ١٤١.

(٣) المصدر السابق، ص١٤٣.

(٤) انظر المصدر السابق، ص ١٤٢.

لأن مراعاتها في أثناء التدريس يجعل المتعلم أكثر إقبالاً على التعليم وأكثر نشاطاً فيه، لذا ينبغي على المدرس مراعاتها في تدريسه، حتى يضمن مشاركة المتعلم الفاعلة وإيجابيته في الدرس(١).

٣- طلب الحديث بعد القرآن:

أجمع أهل الحديث على أنه لا ينبغي أن يطلب المرء الحديث إلا بعد قراءته القرآن وحفظه كلّه أو أكثره، ثم يبدأ سماع الحديث وكتابته عن الشيوخ.

قال حفص بن غياث: أتيت الأعمش فقلت: حدثني، قال: أتحفظ القرآن؟ قلت: لا، قال: اذهب فاحفظ القرآن، ثم هَلُمَّ أُحدثكَ، قال: فذهبت فحفظت القرآن، ثم جئته، فاستقرأني، فقرأته، فحدثني(٢).

وهذا ما نسميه اليوم بالحث على طلب العلم الأفضل فالأفضل. كما يمكن أن ندرج هذا الضابط تحت التدرج في طلب العلم، فهذا الضابط يحث المتعلم على التدرج في طلب العلم دون التنطط فيه، لما في ذلك من آثار سلبية على المتعلم.

٤- الابتعاد عن الحديث الضعيف:

أجمع أهل الحديث على التثبت في الرواية، وحثُّوا على رواية الأحاديث المعروفة ونشرها بين طلاب العلم وخاصة الجدد منهم.

قال الإمام الذهبي وهو يعقب على رواية عن أمير المؤمنين علي بن أبي طالب: (حدثوا الناس بما يعرفون، ودعوا ما ينكرون.. أتحبون أن يكذَّبَ الله ورسوله؟) فقال: فقد زجر الإمام علي ﷺ عن رواية المنكر، وحثَّ على التحديث بالمشهور،

---

(١) الحديثي، ص٦٨.

(٢) المصدر السابق، ص١٩.

وهذا أصل كبير في الكف عن بثّ الأشياء الواهية والمنكرة من الأحاديث في الفضائل والعقائد والرقائق، ولا سبيل إلى معرفة هذا من هذا إلا بالإمعان في معرفة الرجال(١).

أما الأحاديث المنكرة والموضوعة، فقد كان يحفظها الشيوخ حتى إذا ذكر لهم حديث منها بينوه، وكان يروون منها لطلابهم بعد بيان عِللها، وبعد أن يقطع الطلاب مرحلة جيدة في دراستهم.

ويندرج هذا تحت التمييز بين الصواب والخطأ عند طلب العلم، فقد اتفق أهل العلم بشكل عام والمتخصصون في التربية والتعليم بوجه خاص، على ضرورة أن تكون العملية التعليمية مبنية على أسس علمية صحيحة خالية من الدجل أو الكذب.

٥ - التنويع والتغيير دفعاً للملل:

كان شيوخ الحلقات يخشون إدخال السآمة إلى نفوس تلاميذهم، فكانوا يتخوّلونهم بالموعظة كما كان يفعل رسول الله ﷺ، وكما فعل الصحابة من بعده، وكانت السيدة عائشة ﵂ توصي التابعين بهذا، فقد قالت لعبيد بن عمير: "إياك وإملال الناس وتقنيطهم"(٢).

ويروى عن ابن عباس ﵄ أنه كان يقول إذا فاض من عنده بالحديث، بعد القرآن والتفسير: "احمفوا -أي خوضوا- في الشعر وغيره.. "وعن أبي الدرداء ﵁ أنه قال: "إني لأستحجم قلبي بالشيء من اللهو المشروع، لأقوى به على الحق".

(١) الذهبي، تذكرة الحفاظ، ج١، ص ١٢-١٣

(٢) الخطيب البغدادي، ص ١٣٦.

وكان الزهري يحدث ثم يقول: "هاتوا من أشعاركم، هاتوا من أحاديثكم، فإن الأذن مجّاجة، وإن للنفس حُمَضَة"(١).

ومج الشراب من فيه: رمى به، ومجَّ الحديث: طرحه وملَّ منه، والحُمْضَة: الشهوة للشيء(٢).

وهو ما يصطلح عليه عند أهل التربية: التنويع في استخدام الطرائق والأساليب. وسوف نتناول هذا الضابط في موضوع الطرائق والأساليب.

٦ - احترام حديث رسول الله ﷺ وتوقيره:

كان الصحابة والتابعون أكثر الناس تمسكاً بالسنة، واحترام مجالس الحديث، وتوقير حفاظه، وكانوا لا يحدثون الناس بحديث رسول الله ﷺ وهم على غير وضوء، فهذا الأعمش كان إذا أراد أن يحدث وهو على غير وضوء تيمم(٣).

ويروى أن سعيد بن المسيب أراد أن يذكر حديثاً عن رسول الله ﷺ وهو على فراش الموت، فيقول: أجلسوني فأني أكره أن أحدث حديث رسول الله ﷺ وأنا مضطجع(٤).

وكان مالك ﷺ إذا أراد أن يخرج يُحدِّثُ توضأ وضوءه للصلاة، ولبس أحسن ثيابه، ولبس قلنسوة، ومشط لحيته، فقيل له في ذلك، فقال: أُوقِّرُ حديث رسول الله(٥) ﷺ.

---

(١) عبدالبر، ج١، ص١٠٤.

(٢) أنظر القاموس المحيط.

(٣) عبدالبر، ج٢، ص ١٩٩.

(٤) المصدر السابق نفسه.

(٥) الخطيب البغدادي، ص ١٤٦.

ويندرج هذا الضابط تحت مفهوم توقير العلم والعلماء. فقد اتفق أهل العلم كافة على وجوب احترام العلماء وتوقيرهم، فضلاً عن احترام العلم نفسه، وقد وضعوا أبحاثاً عن آداب طالب العلم كما بحثوا في آداب المعلم أيضاً.

٧- مذاكرة الحديث:

كان أصحاب الحديث يحرصون على حضور مجالسه، ويحفظون ما يسمعونه، ويذاكرونه. وكان الصحابة ﷺ يفعلون هذا في عهد رسول الله ﷺ. فعن أنس بن مالك قال: كنا نكون عند النبي ﷺ، فنسمع منه الحديث، فإذا قمنا تذاكرناه فيما بيننا حتى نحفظه[١].

وسار التابعون على النهج الذي سار عليه الصحابة ﷺ، فقد كانوا يذاكرون حديث رسول الله ﷺ جماعات وأفراداً. عن أبي صالح السمان -وهو من أصحاب أبي هريرة ﷺ وقد سمع من ابن عباس-، قال: حدثنا ابن عباس يوماً بحديث فلم نحفظه، فتذاكرناه بيننا حتى حفظناه[٢]..

وكان بعضهم يتخذ التحديث بما سمع وسيلة إلى حفظه، فإذا لم يجد من يحدثه حدث خادمه أو بنيه، وفي هذا يروى عن الإمام الزهري أنه كان يبتغي العلم من عروة وغيره، فيأتي جارية له نائمة فيوقظها، فيقول لها: حدثني فلان بكذا، وفلان بكذا، فتقول: ومالي ولهذا، فيقول: قد علمت أنك لا تنتفعين به، ولكن سمعت الآن، فأردت أن أستذكره[٣].

---

(١) الرامهرمزي، ص٤٦.

(٢) النيسابوري، ص ١٤١.

(٣) الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٥، ص ١٤٨.

ويندرج هذا تحت مصطلح: الحفظ والتسميع والتكرار. لما لهما من نتائج إيجابية في العملية التعليمية، كما يضمن هذا الضابط درجة عالية من الفهم.

هذه بعض ضوابط تدريس الحديث النبوي الشريف، وددنا عرضها على القارئ لمراعاتها والأخذ بها.

آداب خاصة بطالب الحديث

١- إخلاص النية لله تعالى، واتقاء المفاخرة والمباهاة به، والحذر من جعله سبيلاً لنيل أغراض الدنيا.

٢- العمل على تطبيق ما جاء في الحديث النبوي الشريف.

٣- توقير واحترام العالم المُحدِّث، ومن ذلك: أن يقبل عليه بوجهه، ويحسن سؤاله، والإفادة منه بأدب وتواضع، ولا يكون السؤال إلا عند انتهاء المحدث من حديثه.

٤- العمل على نشر الحديث بين من هو مثله أو دونه في العلم، قال وكيع: لا يَنْبُلُ الرجلُ حتى يكتب عمن هو فوقه، ومن هو مثله، ومن هو دونه.

٥- الاقتداء بأفعال رسول الله ﷺ، والالتزام بأداء ما أمر به، واجتناب ما نهى عنه[1].

٦- أن يتأدب عند المشي إلى مجلس العلم، وذلك بأن يمشي على تؤدة من غير عجلة، ويجلس حيث ينتهي به المجلس، ولا يتخطى الرقاب، ولا يقيم آخر من مجلسه ليجلس مكانه.

٧- أن يبكّر إلى مجلس العلم حتى لا يفوته منه شيء، وأن يلزم الصمت

---

(١) شحاتة والكندري، ص ٢٧٨ - ٢٧٩. عبدالله، ص ٣٥٠ - ٣٥٣

والإصغاء في أثناء الإلقاء، ويتجنب اللعب والعبث، وعليه أن لا يسأل أحداً في مجلس المحدث، وأن لا يتكلم مع غيره.

أهداف تدريس الحديث النبوي الشريف:

يهدف تدريس الحديث النبوي الشريف إلى:

١ - توضيح مجمل القرآن، وتفصيله، أو تقييده.

٢ - إتقان قراءة الحديث، وضبط حركاته وسكناته، وإظهار المعنى في قراءاته.

٣ - التفرقة بين القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ومكانته في الدين الإسلامي كمصدر ثانٍ للتشريع الإسلامي.

٤ - إظهار عظمة الحديث النبوي، في علاجه لجزيئات الأمور ودقائق المشكلات التي تواجه المسلمين في كل آن.

٥ - التأكيد على الجانب العقلي، والتحليل المنطقي أثناء شرح الحديث، إضافة إلى الاستعانة بالنصوص وواقعية الحل.

٦ - إظهار بلاغة التعبير في الحديث النبوي الشريف، وصدق رسول الله ﷺ.

٧ - التعرف إلى الأحاديث النبوية من حيث أقسامها وأنواعها، والطريقة التي اتبعها المسلمون في روايتها والمحافظة عليها، والتعرف على القواعد التي وضعها العلماء لتمييز المقبول من المردود منها.

٨ - سلامة الفهم لمعاني الحديث، بالاعتماد على اللغة العربية، وعلى آي القرآن الكريم، وعلى الأحاديث النبوية الأخرى، التي توضح الصورة الذهنية للحديث المشروح، وتجدد أبعادها، وتوسع آفاقها.

٩ - تثبيت العقيدة الإسلامية في نفوس الطلاب، وتربية ضميرهم الديني، وبث العادات والسلوك الحسن، وحمايتهم من الانحرافات السلوكية.

١٠- استنباط الأساليب التربوية من أحاديث النبي ﷺ التي اتبعها في تعامله مع أصحابه، إذ نجحت هذه الأساليب في تكوين خير أمة أخرجت للناس في فترة زمنية قياسية.

طرائق وأساليب تدريس الحديث النبوي الشريف:

يعد المنهج النبوي الأساس لعملية التعلُّم والتعليم، وهو منهج بعث الأمم ورقيها وتحقيق إنسانيتها بكل أبعادها، في القراءة والكتابة والتفكير والحوار والمشافهة والتجربة والاستنتاج والاستقراء والقياس والملاحظة. ولعل جماع ذلك كله في قوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ﴾ [الجمعة:٢].

بدأ الوحي معلماً النبي ﷺ القراءة: ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ﴾ [العلق:١]، وهذا بحد ذاته يعد مؤشراً واضحاً على أهمية التعلم والتعليم. ثم استمر الوحي معلماً بطرائق وأساليب عدة، كالتلقي والحوار والمناقشة والاستدلال وضرب الأمثال والاستجواب، وغيرها من الطرائق والأساليب، وما ذلك التنوع في الأساليب إلا بحسب اختلاف المخاطبين وحاجاتهم واستطاعتهم.

لقد واجه الرسول ﷺ مجتمعاً منحرفاً، فكان عليه أن يبذل ما بوسعه لتصحيح مسيرة هذا المجتمع وإعادته إلى الصواب.

من هنا بدأ دور النبي ﷺ التربوي موجهاً ومربياً ومعلماً، بدأ دوره في إيجاد الإنسان الصالح باستخدام الأساليب التربوية، مراعياً في ذلك الفروق الفردية، متدرجاً في نقله خطوة بعد خطوة. وبعد إتمام العملية التربوية تمكن من إيجاد مجتمع يعد من أنضج المجتمعات التي عرفها التاريخ، وأصبحت الأمة الإسلامية من خير الأمم خُلقاً وهدياً حتى قال الله تعالى عنها: ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ

لِلنَّاسِ﴾ [آل عمران: ١١٠]، وكل ذلك بفضل الله وتوفيقه لنبيه ﷺ، الذي لم يألُ جهداً ولم يدّخر وسيلة في ذلك.

والذي يمعن النظر في أحاديثه ﷺ يجد الكثير منها تعالج القضايا التربوية في مجالاتها المختلفة، مستخدماً في ذلك ـ وكما أشرنا مسبقاً ـ الأساليب المتنوعة. ومنها:

أولاً: أسلوب الترغيب والترهيب:

بني هذا الأسلوب التربوي على ما فطر الله عليه الإنسان من محبة اللذة والنعيم والرفاهية والسلامة والرغبة بها، والحذر من الألم والشقاء وسوء المصير والرهبة منها ويشترك الحيوان مع الإنسان في أدنى درجات هذه الرغبة والرهبة. فجميع الكائنات تقريباً تبتعد عما يؤذيها حال شعورها به، وتقبل على ما يلذها ويحقق استمرار الحياة لها أو لجنسها[1].

لكن الله تعالى ميز الإنسان بالقدرة على التعلم والاعتبار والتفكير لما بعد الفترة التي يعيشها، والعمل والتحضير للمستقبل، والتمييز بين الضار والنافع والاختيار بينهما، عاجلاً حيناً، أو آجلاً حيناً آخر.

ولما كانت سبل الخير محفوفةً بالمكاره ومخالفة هوى النفس، وسبل الشرّ محفوفةً بمغريات الأنفس، وفواتن الأهواء والأفكار، كانت إذن أصول التربية تستدعي وجود قوة محرضة وجاذبة إلى طريق الهداية زائدة على الإقناع الفكري المجرد، وتستدعي كذلك وجود قوة صادّة عن سبيل الشرّ وطريق الغواية، زائدة أيضاً على الإقناع الفكري المجرد[2].

---

(١) النحلاوي، أصول التربية الإسلامية، ص ٥٦ ـ ٥٧ بتصرف.

(٢) الميداني، ص ٢٥٣ ـ ٢٥٤ بتصرف.

وهاتان القوتان ـ المحرضة والصادّة ـ يطلق عليهما الترغيب والترهيب(١)، وهما من الوسائل التربوية التي اعتمدها النبي ﷺ، وسنتكلم عن كل منهما على النحو الآتي:

١) الترغيب أو أسلوب التحريض:

الترغيب لغة: من رغب فيه إذا أراده، ورغب عنه لم يرده(١).

اصطلاحاً: كلّ ما يشوِّق المدعو إلى الاستجابة وقبول الحق والثبات عليه.

أو هو وعد يصحبه تحبيب وإغراء، بمصلحة أو لذة أو متعة آجلة، مؤكدة، خيّرة، خالصة من الشوائب، مقابل القيام بعمل صالح، أو الامتناع عن لذة ضارة، أو عمل سيء ابتغاء مرضاة الله(٢).

فهو القوة المحرضة الدافعة لفعل الخير، ووظيفته دغدغة المطامع الإنسانية في اتجاه طرق الخير، التي قد تدفع عن الإنسان الصوارف النفسية التي تصرفه عنه، إذ تستعطف شهواته، مغريات أخرى واقفة في اتجاه سبل الشر المختلفة(٣).

استخدم الرسول ﷺ أسلوب الترغيب في تربيته لأصحابه، لأنه لا يغفل عن أية طريقة أو أي أسلوب يوجه به الإنسان، ويرشده إلى السلوك الذي يصلح لحياته(٤).

ومن أمثلة الترغيب عند الرسول ﷺ:

- روى البخاري عن أبي هريرة ﷺ عن النبي ﷺ قال: «سبعةٌ يظلُّهم الله في ظله يوم لا ظلَّ إلا ظلّه: إمامٌ عادل، وشابٌ نشأ في عبادة الله، ورجلٌ قلبه معلّقٌ في

---

(١) الرازي، مادة رغب.

(٢) المصدر السابق، ص ٤٢٨.

(٣) الميداني، ص ٢٥٣.

(٤) بكر، ص ٣٤٥.

المساجد، ورجلان تحابا في الله، اجتمعا عليه وتفرقا عليه، ورجلٌ دعته امرأةٌ ذات منصب وجمال، فقال: إني أخاف الله، ورجل تصدق بصدقة فأخفاها حتى لا تعلم شماله ما تنفق يمينه، ورجل ذكر الله خالياً ففاضت عيناه»(١).

- روى البخاري عن صفوان بن سليم ﷺ يرفعه إلى النبي ﷺقال: «الساعي على الأرملة والمسكين كالمجاهد في سبيل الله، أو كالذي يصوم النهار ويقوم الليل»(٢).
- روى البخاري عن سهل بن سعد ﷺ أن رسول الله ﷺقال: «إن في الجنة لشجرة يسير الراكب في ظلها مئة عامٍ لا يقطعها»(٣).
- روى مسلم عن أبي هريرة ﷺ عن النبي ﷺقال: «من يدخلُ الجنّة ينعم لا يبأس، لا تبلى ثيابه، ولا يفنى شبابه»(٤).

مما لا شك فيه أن من يطلع على هذه الأحاديث التي مر ذكرها ـ وهناك العديد منها ـ تتحول حياته الدنيا إلى نعيم يرسم الابتسامة على الوجه، حتى لو انعدمت كل أسباب الحياة المادية للمؤمنين بها، لأنها حياة تستحق أن يعيشها حتى يقضي الله أمراً كان مفعولا(٥): لأنه عرف أن الدنيا زائلة فانية، وأن الآخرة هي الباقية، ومن ثم اتخذ دنياه مجرد معبر إلى هذه الآخرة، فعاش فيها بروح المرتحل المتطلع إلى جنة الخلد.(٦)

---

(١) العسقلاني، ج٣، ص ٣٧٤.

(٢) المصدر السابق، ج ١٠، ص ٥٣٦.

(٣) المصدر السابق، ج ١١، ص ٥٠٧.

(٤) النيسابوري، صحيح مسلم، ج٤، حديث ٧٣٣٥.

(٥) عبود، ص١٢٥.

(٦) المصدر السابق، ص ١٢٥ بتصرف.

وهكذا يكون الترغيب وسيلة من الوسائل الدافعة إلى الخير والسلوك الحسن، وابتغاء مرضاة الله تعالى في كل عمل يفعله المرء.

٢) الترهيب أو أسلوب الصدّ:

الترهيب لغةً: ترهّب: أي توعد، والرهبة: الخوف والفزع.

اصطلاحاً: وعيد وتهديد بعقوبة تترتب على اقتراف خطأ ما، وقد يكون الخطأ اقتراف إثم أو اجتراح ذنب قد نهى الله عنه، أو على التهاون في أداء فريضة مما أمر الله به، وهذا تهديد من الله تعالى يقصد به تخويف عباده، أو قد يكون خطأ في سلوك المتعلم أو تصرفاته.

والترهيب هو العنصر الذي يمثل القوة الصادة عن الانحراف إلى سبيل الشر، التي ينهى عنها الإسلام، وذلك لأن إثارة المخاوف من سلوك سبيل ما، أو القيام بعمل ما، من شأنها أن تقلل من اندفاع الإنسان نحو ذلك السبيل أو ذلك العمل، وأن تضعف من قوته، وتجعله قلقاً حذراً، حتى ولو غامر في الأمر، واستهان بالمخاوف، إلا أن محاذير سلوك سبيل الشر عواقب وخيمة لا يستهين العقلاء بها بحال من الأحوال، متى تبصروا بها حقاً، وعلى مقدار نمو الحذر من جهة من الجهات تخبو جذوة الأطماع والأهواء المتأججة نحوها، وبالتكرار والمعالجة المتتابعة تنصرف النفس انصرافاً نهائياً، وتكتسب خلق الزهد والعفة عن المحارم، مهما كانت إغراءاتها آسرة، مثيرة لرغباتها وأهوائها[1].

إن أسلوب الترهيب يستخدم مع طائفة من الناس لا يصلح معهم الإقناع الفكري المجرد، ولا تكفي لإصلاحهم وسيلة الترغيب، وإن أنجع علاجات

---

(١) الميداني، ص ٢٥٥

الإصلاح بالنسبة إليهم إنما هي وسيلة الترهيب، فهم يتأثرون بالمخاوف أكثر من تأثرهم بالمرغبات،وذلك لأنهم قد يكونون ممن يؤثرون اللذات العاجلة مهما كانت ضئيلة على الخيرات الآجلة مهما كانت جليلة، ومن أجل ذلك يضعف لديهم أثر الترغيبات بالثواب الجزيل على فعل الخير وترك الشر، لكنهم إذا مثلت المخاوف المحققة في نفوسهم تيقظوا وحذروا واستقاموا(١).

اعتمد الرسول ﷺ أسلوب الترهيب كأسلوب تربوي في تصحيح مسار الإنسان وزجره عن كثير من السلوكيات الخاطئة والانحرافات السيئة، من خلال ما أخبر به من وعيد وعذاب يرتقب المخالفين والمنحرفين والمقصرين، فكان له أكبر الأثر في استقامة المخاطبين ووضعهم على جادة الصواب، ومن الأمثلة على ذلك:

- روى البخاري عن أبي هريرة ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ: «ثلاثةٌ لا يكلّمهم الله يوم القيامة، ولا ينظر إليهم ولا يزكيهم، ولهم عذاب أليم: رجلٌ على فضل ماء بالفلاة يمنعه من ابن السبيل، ورجل بايع رجلاً بسلعة بعد العصر فحلف له بالله لأخذها بكذا وكذا، فصدقه وهو على غير ذلك، ورجل بايع إماماً لا يبايعه إلا لدنيا، فإن أعطاه منها وفى، وإن لم يعطه منها لم يفِ»(٢).

الجانب التربوي في هذا الحديث، أن النبي ﷺ رهّبَ من الأنانية والاستئثار بالنعم، وحجب فضلها عن الناس، ورهبَّ أيضاً من نقض العهد وعدم الوفاء به، كذلك رهب من اقتراف الغش في التجارة والحلف الكاذب لبيعها. وهذه السلوكيات الخاطئة قد نجد من يفعلها في المجتمع المسلم ويجترئ على تكرارها،

---

(١) المصدر السابق ٢٥٥-٢٥٦.

(٢) البخاري، ج٣، ص١٤٨. النيسابوري، صحيح مسلم، ج١، ص١٠٣.

ومما لا شك فيه أنها تحطم المجتمع المسلم، وتفقده كل قيم الخير وفضائل الأعمال، وكان لا بد من زجرٍ شديد ووعيد مخيف، يوقظ قلب المجترئ الجاني، يجعله أمام خيارين لا ثالث لهما، إما الحرمان من نظر الله تعالى ورحمته ومغفرته، وإما ترك هذا العمل المُشين المخلّ بالمروءة والسلوك الصحيح.

إن الموعظة الحسنة والترفُّق مع أمثال هؤلاء الذين فقدوا القيم الفاضلة والأخلاق الحميدة لا تجدي نفعاً معهم، لأن بذل الماء والوفاء بالعهد والصدق من شيم حتى من لا دين له، لأن من فعل مثل فعلهم فإنما فعله بدافع اللؤم وسقوط المروءة، فكان لابد له من هزة عنيفة، وطرقة شديدة، لعلها توقظ قلبه الغافل وتنتشله من حمأة اللؤم والأنانية إلى السلوك الصحيح القويم [1].

- روى البخاري عن أبي هريرة ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ: من آتاه الله مالاً فلم يؤدِّ زكاته مُثِّلَ له شجاعاً أقرع له زبيبتان، يُطوَّقُهُ يوم القيامة، يأخذ بلهزمته -يعني بشدقيه- يقول: أنا مالك، أنا كنزك ثم تلا هذه الآية:

﴿وَلَا يَحْسَبَنَّ ٱلَّذِينَ يَبْخَلُونَ بِمَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ﴾ [آل عمران: ١٨٠].

وردت آيات كثيرة وأحاديث نبوية شريفة تأمر بإخراج زكاة المال وترغب فيه، ولكن حبَّ المال قد يعمي صاحب المال عن سماع مثل هذه الآيات والأحاديث، فلا تغني فيه كثرة المواعظ ولا تنفعه الترغيبات، فيبخل بإخراج زكاته، فكان لابد من استخدام أسلوب الترهيب المخيف، لعله يزيح عن قلبه وعقله تلك المحبة التي أعمت بصيرته، ومنعته من أداء حق ماله.

---

(١) العاني، ص ١٩٨.

ولعل منظر الشجاع الأقرع يتمثل أمامه كلما نظر إلى كنزه، وقد أخذ بشدقيه، فيكون دافعاً له إلى أداء ذلك الحق والخروج من مأزق الشحّ والبخل.

ثانياً: أسلوب الحوار:

الحوار لغة: من حاوره وتحاوروا، أي تراجعوا الكلام فيما بينهم. والحوار حديث يجري بين شخصين أو أكثر(١). وقد وردت لفظة الحوار في القرآن الكريم في ثلاثة مواضع، في سورة الكهف وردت مرتين، قال تعالى: ﴿ وَكَانَ لَهُۥ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَـٰحِبِهِۦ وَهُوَ يُحَاوِرُهُۥٓ أَنَا۠ أَكْثَرُ مِنكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا ﴾ [الكهف:٣٤]، وقال تعالى: ﴿ قَالَ لَهُۥ صَاحِبُهُۥ وَهُوَ يُحَاوِرُهُۥٓ أَكَفَرْتَ بِٱلَّذِى خَلَقَكَ مِن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّىٰكَ رَجُلًا ﴾ [الكهف:٣٧]، وفي الموضع الثالث ورد في سورة المجادلة، قال تعالى: ﴿ قَدْ سَمِعَ ٱللَّهُ قَوْلَ ٱلَّتِى تُجَـٰدِلُكَ فِى زَوْجِهَا وَتَشْتَكِىٓ إِلَى ٱللَّهِ وَٱللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَآ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌۢ بَصِيرٌ ﴾ [المجادلة:١].

اصطلاحاً: أن يتناول الحديث طرفان أو أكثر، عن طريق السؤال والجواب، بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، فيتبادلان النقاش حول أمر معين، وقد يصلان إلى نتيجة، وقد لا يقنع أحدهما الآخر، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكوّن لنفسه موقفاً(٢).

استخدم النبي ﷺ هذا الأسلوب في تربيته لأصحابه، مقتبساً ذلك من الحوار القرآني، ولا عجب في ذلك، فقد كان خُلُقه القرآن الكريم، وكانت حياته التربوية والتعليمية ترجمة حية بشرية، لآيات الله ومراده.

والحوار أسلوب يدفع بالمتعلم إلى المشاركة والاستماع والفهم، وإدراك

---

(١) أنيس، ج١، ص ٢٠٤.

(٢) النحلاوي، أصول التربية الإسلامية، ص ٢٠٦.

الحقائق، وهو أسلوب لا يمكن أن يكون المتعلم فيه سلبياً، أو مصدقاً لما يدور فيه دون فهم وإدراك(١).

وكان ﷺ يستخدم أسلوب الحوار في كثير من المواقف، وهدفه من ذلك تربية النفوس على الحق والأخلاق الفاضلة، ومن الأمثلة على هذا الأسلوب في الحديث النبوي الشريف:

- جاء رجل إلى النبي ﷺ وقال: يا رسول الله ولد لي غلامٌ أسود.

فقال النبي ﷺ: هل لك من إبل ؟ قال: نعم، قال: ما ألوانها ؟ قال: حُمر، قال: هل فيها من أَوْرَقْ ؟ قال: نعم، قال: فأنى ذلك، قال: لعله نزعه عرق، قال: فلعلّ ابنك هذا نزعه(٢).

الجانب التربوي في هذا الحديث متمثل في استخدام النبي ﷺأسلوب الحوار للوصول إلى إبعاد التهمة عن زوجة الرجل، وإثبات النسب بالنسبة للولد، وإزالة الشك القاتل من نفس الرجل.

- عن أبي أُمامة قال: إن فتى أتى النبي ﷺ، فقال: يا رسول الله ائذن لي بالزنا.

فأقبل القوم فزجروه وقالوا: مه ! مه !

فقال عليه السلام: أُدْنُ، فدنا منه قريباً وجلس، قال عليه السلام: أتحبه لأمك ؟ قال: لا والله، جعلني الله فداك.

قال: ولا الناس يحبّونه لأمهاتهم.

قال: أتحبه لابنتك ؟

---

(١) بكر، ص ٣٣٣ بتصرف

(٢) البخاري ج٦/ ١٧٨

قال: لا والله، جعلني الله فداك.

قال: أتحبه لأختك؟

قال: لا والله، جعلني الله فداك.

قال: ولا الناس يحبونه لأخواتهم.

قال: أفتحبه لخالتك

قال: لا والله، جعلني الله فداك.

قال: ولا الناس يحبونه لخالاتهم.

قال: فوضع يده عليه وقال: اللهم اغفر ذنبه، وطهر قلبه، وحصّن فرجه[1].

في هذا الحديث صورة واضحة للنبي ﷺ وهو يستخدم أسلوب الحوار في معالجة وباءٍ خطير، كان سائداً في ذلك الوقت، ألا وهو الزنا، وقد استخدم النبي ﷺ أسلوب الحوار مع ذلك الغلام، وكيف حاول إقناعه بحرمة الزنا، في حين نجد أن القوم الذين حضروا المجلس تعاملوا معه بأسلوب الزجر، وقد علم النبي ﷺ عدم فائدة الزجر مع هذا الفتى.

آداب الحوار[2]:

للحوار جملة من الآداب، وعلى من يستخدمه كأسلوب أو طريق من طرق التعليم أن يراعي هذه الآداب ليكون أسلوباً ناجحاً:

١ - **خلوُّ الأدلة من التناقض:** إن المدرس الذي يدعو طلبته إلى قضية معينة مطالب بأن لا يُضمّن أدلته قضايا متناقضة، ومن الأمثلة على الأدلة

(١) ابن حنبل :المسند، ج٥/٢٥٦-٢٥٧

(٢) عبدالله، مدخل إلى التربية الإسلامية، ص ١٨٠

المتعارضة قول الكافرين الذين كانوا يرون الآيات الباهرة، ثم يقولون في الوقت ذاته: إن هو إلا سحر. قال تعالى: ﴿ وَإِن يَرَوْا ءَايَةً يُعْرِضُوا وَيَقُولُوا سِحْرٌ مُّسْتَمِرٌّ ﴾ [القمر:٢].

وقولهم هذا متهافت، لأن السحر لا يكون مستمراً.

٢- **عدم التزام المحاور بما يخالف موضوع الحوار**: ينبغي على المدرس أن لا يأتي بأي مسلك يخالف موضوع الحوار الذي يدافع عنه، لأنه بذلك يكون قد حكم على موضوع حواره بالبطلان.

٣- **استخدام الكلام المهذب**: المدرس الجيد هو الذي يحسن المحاورة، ويبتعد عن استخدام الكلمات الغير مهذبة وعن الاستهزاء.

٤- **تقديم الأدلة الصحيحة**: قال تعالى: ﴿ قُلْ هَاتُوا بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴾ [البقرة:١١١].

٥- **أن يكون الهدف من الحوار معرفة الحقيقة**: على المحاور أن يعلم أن الهدف من الحوار معرفة الحقيقة، وليس الانتصار الشخصي على من يحاوره، لذا نجد أن الغزالي يشير إلى أن العالم يحرص على مناقشة خصمه في خلوة، أما الذي يفضل عكس ذلك، فيهدف إلى أن يكون فارس الميدان(١).

ثالثاً: تحليل النصّ:

هناك مسألة تثير انتباه البعض وهي ما يجري بين الطلبة في تعاملهم مع النصوص، إذ إنَّ عنايتهم أخذت تتركز نحو ما كتب حول النصوص من شروح وآراء وتعليقات، في حين أن الطلبة تعجز عن قراءة النص بصورة سليمة

---

(١) الألمعي /٤٥١.

ومتقنة، حتى إذا طلب منهم تفسير النص أو تحليله وبيان رأيهم فيه، لأخفقوا ولاذوا بالصمت.

هذه الظاهرة نتج عنها ضعف الارتباط الحقيقي بين النص والطالب، وإحساسه بوجود حواجز تعيقه عن فهم النص، وهنا كانت الحاجة إلى اتباع أسلوب تحليل النص لتلافي هذه الظاهرة.

إنّ قراءة النص وتحليل عناصره إلى مضامينها ومناقشتها، من أبرز محاور العملية التعليمية الصفِّية، ومن أهم الوسائل المساعدة في التدريس، التي توفر مناسبةً ثمينةً لتشغيل الطلبة، وجعلهم أكثر فاعلية وقدرةً على المشاركة في سير الدرس وبنائه، فضلاً عن كونها وسيلةً تمكنهم من قراءة مثمرة، ومنهجيةً تنير طريقَهم في متاهات الكتب والنصوص، تجعل مطالعاتهم هادفة[(١)].

إن الإجراءات التي يقوم بها المدرّس لتجزئة المهمات التعليمية (Instructional Tasks) إلى العناصر التي تتكوّن منها، تدعى بعملية تحليل محتوى المنهاج، وهو بهذه العملية يصل إلى ذلك الجزء من المعرفة الذي يمتلكه المتعلم، ويوجد ضمن معرفته السابقة، وهذه العملية (تحليل محتوى المنهاج)، باختصار، تكمن في الإجابة عن السؤال:

ماذا على المتعلّم أن يعرف كي يصل إلى الهدف التعليمي النهائي[(٢)]؟

تعريف تحليل النصّ:

١) عرّفه "أبو حطب" بأنه:

---

(١) الدريج، ص ٢٣٤.

(٢) دروزة، ص ٩٢ـ٩٣.

«تجزئة المحتوى إلى عناصره أو أجزائه التي يتألف منها»[١].

٢) وعرّفه "محمد ومجيد" بأنه: «القدرة على تفكيك المادة إلى مكوّناتها وأجزائها، من أجل فهم بنيتها التنظيمية»[٢].

٣) وعرّفه "الحيلَة" بأنه: القدرة على تفكيك المادة العلمية إلى أجزائها المختلفة، وإدراك ما بينها من علاقات، وهذا ما يساعد على فهم بنيتها وتركيبها[٣].

التأصيل الإسلامي لتحليل النص[٤]:

كان الجيلُ الأول من هذه الأمة ﷺ أصحابَ سليقةٍ فصيحة وحافظةٍ قوية، كانوا يحفظون نصوص القرآن الكريم ويتلونها كما حفظوها، ويروون الأحاديث الشريفة كما حفظوها كذلك، وقد بيّنَ بعضهم لبعض ما أشكل عليه منها، كما فسروها لمن بعدهم. وقد ندَبّ إلى ذلك الرسول المعلم ﷺ قائلاً: «نَضَّرَ اللهُ امْرءاً سَمِعَ مَقَالَتِيْ فَوَعَاهَا وَأَدَّاهَا كَمَا سَمِعَهَا، فَرُبَّ حَامِلِ فِقْهٍ إِلَى مَنْ هُوَ أفقهُ مِنْهُ»[٥] وفي رواية أخرى: «نَضَّرَ اللهُ عبداً سَمِعَ مِنَّا حَدِيثًا فَحَفِظَهُ حَتَّى يُبَلِّغَهُ غَيْرَهُ، فَإِنَّهُ رُبَّ حَامِلِ فِقْهٍ لَيْسَ بِفَقِيهٍ، وَرُبَّ حَامِلِ فِقْهٍ إِلَى مَنْ هُوَ أَفْقَهُ مِنْهُ»[٦].

وكانوا يفهمون نصوص الوحي على وفق مقاصد الشرع، مع مراعاة حاجات مجتمعهم وظروفهم، وجاء الجيل الثاني ففهمه بحسب ظروف قرنهم، من غير

---

(١) أبو حطب، ص ٦٨.

(٢) محمد ومجيد، ص ٩٦.

(٣) الحيلة، ص ١٦٢.

(٤) الجاف، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

(٥) ابن حنبل، مسند، ج ٤، ص ٨٠.

(٦) الدارمي، ج ١، ص ٧٥.

خروج على مقاصد الشريعة، وكان كل جيل ينظر في القرآن الكريم وسنّة النبيّ ﷺ تدبُّراً وتحليلاً لاستنباط الأحكام في الأمور المستجَدّة في زمانه، وهكذا فعل كل جيل من أجيال الأمة، فتحليل النصوص المقدَّسة كان شأن العلماء في كل عصر، ولكنه كان في العصور الأولى مقتصراً على القرآن الكريم، لتقدُّمه على الحديث، ولجزالة ألفاظه، وكانوا أهل فصاحةٍ وسليقة، ولأن السنّة جاءت لبيانه، ولما ابتعد الناسُ عن السليقة العربية، واختلطوا بغيرهم من الأمم، وابتعدوا عن مركز الدولة ومهبط الوحي احتاجوا إلى مَن يبيّن لهم مقاصد النصوص، فعكَفَ العلماء على الكتاب العزيز وحديث رسول الله ﷺ يشرحونهما، لبيان الأحكام التفصيلية المنطوية تحتهما.

فعلوم الشريعة الإسلامية وأحكامها كلها مستنبَطة من القرآن الكريم والسنّة النبوية، إما مباشَرةً وإما استنباطاً، استناداً إلى روح النصوص الشرعية ومقاصدها التشريعية، مما يسوّغ القَول: إنّ ذلك لم يكن يتم إلا عن طريق تحليل محتوى القرآن الكريم والسنّة الشريفة، فعلماء الفقه مثلاً، نظروا في نصوص القرآن الكريم والسنّة وحللوا نصوصهما، وتتبّعوا مقاصد الخطاب التي تتضمنها، فصنّفوا الأوامر والنواهي، آخذينَ بالحسبان ما يحيط بها من قرائن وملابسات، فاستخرجوا منها الأحكام الشرعية على حسب الأولوية، ونظراً لدرجة قوة الطلب فيها: من فرض يقابله الحرام، إلى مندوب أو سنّة يقابله المكروه مما تأباه الفطرة السليمة، وإلى مباح أو جائز، ثم بوَّبوا موضوعات الفقه، وأسْمَوا هذه العملية باسم: (الاستنباط) أو (الاجتهاد)، واشتُهِرَ القائمون بها باسم: (المجتهدين) ووظيفتهم طبعاً هي الاستنباط لا التشريع، كما يقول ابنُ

خلدون في مقدمته. ثم قامت فئةٌ من الفقهاء بالنظر في أدلة تلك الأحكام الشرعية، فبنوا على أساسها قواعدَ مستنبَطة من النصوص القطعية من الكتاب والسّنّة، تضبط اجتهاد الفقيه، فأنشأوا (علم أصول الفقه). وذلك لوجود العلاقة بين النصوص الشرعية وعلوم اللغة العربية، وقواعد العقل البشري المأمور بالعمل لاستنباط الأحكام الشرعية غير المنصوص عليها.

وذلك كله مما يؤكد قيام السَّلَف بتحليل محتوى القرآن الكريم والسّنّة النبوية الشريفة، إلاّ أن ذلك يختلف نوعياً عن تحليل المحتوى بمعناه المعاصر، أو من حيث الأسلوب في الأقل[١].

وعُني العلماء المُحَدِّثون بنقد الأسانيد التي نُقل بها الحديث النبوي الشريف، وهذا ما يسمّى بـ(النقد الخارجي)، كذلك عُنوا بنقد متون الحديث (النقد الداخلي)، وهذا إذا خالف متنُ الحديثِ صريحَ القرآن أو العقل أو المشاهدة، ويُصطلح على ذلك بالعلة، ويسمى الحديث حينئذٍ بالمُعَلّ أو المعَلَّل. وكذلك عُنوا بفقه الأحاديث وفهمها[٢].

تحليل النص في السّنّة النبوية المطهّرة[٣]:

وردت في السّنّة النبوية المطهَّرة إشارات إلى أنّ النبيّ الكريم ﷺ استعمل مفرداتٍ وحلَّلَها فيما بعد، مثل:

١ - روى الإمام البخاري بسنده عَنْ أَبِي سَعِيدٍ الْخُدْرِيِّ ﷺ عَنْ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ:

(١) محمود جلو، ص ٢١ - ٢٢.

(٢) أبو شهبة، ص ٤١.

(٣) الجاف، بحث غير منشور، ص ٣١

«إِيَّاكُمْ وَالْجُلُوسَ عَلَى الطُّرُقَاتِ»، فَقَالُوا: مَا لَنَا بُدٌّ، إِنَّمَا هِيَ مَجَالِسُنَا نَتَحَدَّثُ فِيهَا، قَالَ: «فَإِذَا أَبَيْتُمْ إِلاَّ الْمَجَالِسَ فَأَعْطُوا الطَّرِيقَ حَقَّهَا».. قَالُوا: وَمَا حَقُّ الطَّرِيقِ؟ قَالَ: «غَضُّ الْبَصَرِ، وَكَفُّ الْأَذَى، وَرَدُّ السَّلامِ، وَأَمْرٌ بِالْمَعْرُوفِ، وَنَهْيٌ عَنِ الْمُنْكَرِ»[1]. و بلفظ: «إِيَّاكُمْ وَالْجُلُوسَ فِي الطُّرُقَاتِ»[2].

فالنبي ﷺ حلل مصطلح حق الطريق، وجعل لها جزئيات لها علاقة بالمصطلح وهي: غَضُّ الْبَصَرِ، وَكَفُّ الْأَذَى، وَرَدُّ السَّلامِ، وَأَمْرٌ بِالْمَعْرُوفِ، وَنَهْيٌ عَنْ الْمُنْكَرِ.

٢- روى الإمام مسلم بسنده عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ ﷺ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: «الإِيمَانُ بِضْعٌ وَسَبْعُونَ، أَوْ بِضْعٌ وَسِتُّونَ شُعْبَةً، فَأَفْضَلُهَا: قَوْلُ لا إِلَهَ إِلا اللهُ، وَأَدْنَاهَا: إِمَاطَةُ الأَذَى عَنْ الطَّرِيقِ، وَالْحَيَاءُ شُعْبَةٌ مِنْ الإِيمَانِ»[3]. في هذا الحديث فك النبي ﷺ لفظ الإيمان إلى مكونات وهي: قول لا إِلَهَ إِلا اللهُ و إِمَاطَةُ الأَذَى عَنْ الطَّرِيقِ، وَالْحَيَاءُ.

٣- قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: «كُلُّ سُلامَى[4] مِنْ النَّاسِ عَلَيْهِ صَدَقَةٌ، كُلَّ يَوْمٍ تَطْلُعُ فِيهِ الشَّمْسُ»، أي: كل عظم من بني آدم عليه صدقة كلَّ يوم، فلمّا رأى التعجّبَ في عيون أصحابه وضَّحَ لهم معنى الصدقة ببيان صورها المتعددة وأجزائها المكونة لها، فقال: (تَعْدِلُ بَيْنَ الاثْنَيْنِ صَدَقَةٌ.. وَتُعِينُ الرَّجُلَ فِي دَابَّتِهِ فَتَحْمِلُهُ عَلَيْهَا، أَوْ تَرْفَعُ لَهُ عَلَيْهَا مَتَاعَهُ صَدَقَةٌ..) قَالَ: (وَالْكَلِمَةُ الطَّيِّبَةُ صَدَقَةٌ.. وَكُلُّ خُطْوَةٍ تَمْشِيهَا

---

(١) البخاري: ١٠٣/٣.

(٢) مسلم: ١٦٥/٦.

(٣) مسلم: ٤٦/١.

(٤) اسم لمفرد عظام الأصابع وجمعها أيضاً، ويُجمَع على (سُلاميّات). مختار الصحاح، ١٩٦٧م، ص: ٣١١).

إِلَى الصَّلاةِ صَدَقَةٌ.. وَتُمِيطُ الأَذَى عَنْ الطَّرِيقِ صَدَقَةٌ...)[١] وفي أحاديث أخرى صور أخرى للصدقة.

٤ - وأحياناً يثير تساؤلاً عن معانٍ جمّةٍ، جُمِعت في مفردةٍ واحدة أو في صورة من الصور، فيقول ﷺ: «إِنَّ مِنْ الشَّجَرِ شَجَرَةً لا يَسْقُطُ وَرَقُهَا، وَإِنَّهَا مَثَلُ الْمُسْلِمِ فَحَدِّثُونِي مَا هِيَ؟» ويترك تحليل هذه الصورة لذهن المسؤول، فيبدأ بتحليل هذه المفردة إلى أجزائها عن طريق أوجه الشبه بين المؤمن وبين هذه الشجرة، بعقد مقارنة بينهما بصفات منها: «الاستقامة، والقوة، والشموخ، والقلب الأبيض، والعطاء الحلو، ودوام الخضرة، وغيرها» حتى يصلَ إلى الصورة الجامعة وهي (النخلة) يقول راوي الحديث عبد الله بن عمر ﷺ: فَوَقَعَ النَّاسُ فِي شَجَرِ الْبَوَادِي، وَوَقَعَ فِي نَفْسِي أَنَّهَا النَّخْلَةُ، فَاسْتَحْيَيْتُ.

ثُمَّ قَالُوا: حَدِّثْنَا مَا هِيَ يَا رَسُولَ اللهِ؟ قَالَ: «هِيَ النَّخْلَةُ»[٢].

والجدول (١) يبين أهم الصفات المشتركة بين المؤمن والنخلة:

جدول (١) أهم الصفات المشتركة بين المؤمن والنخلة

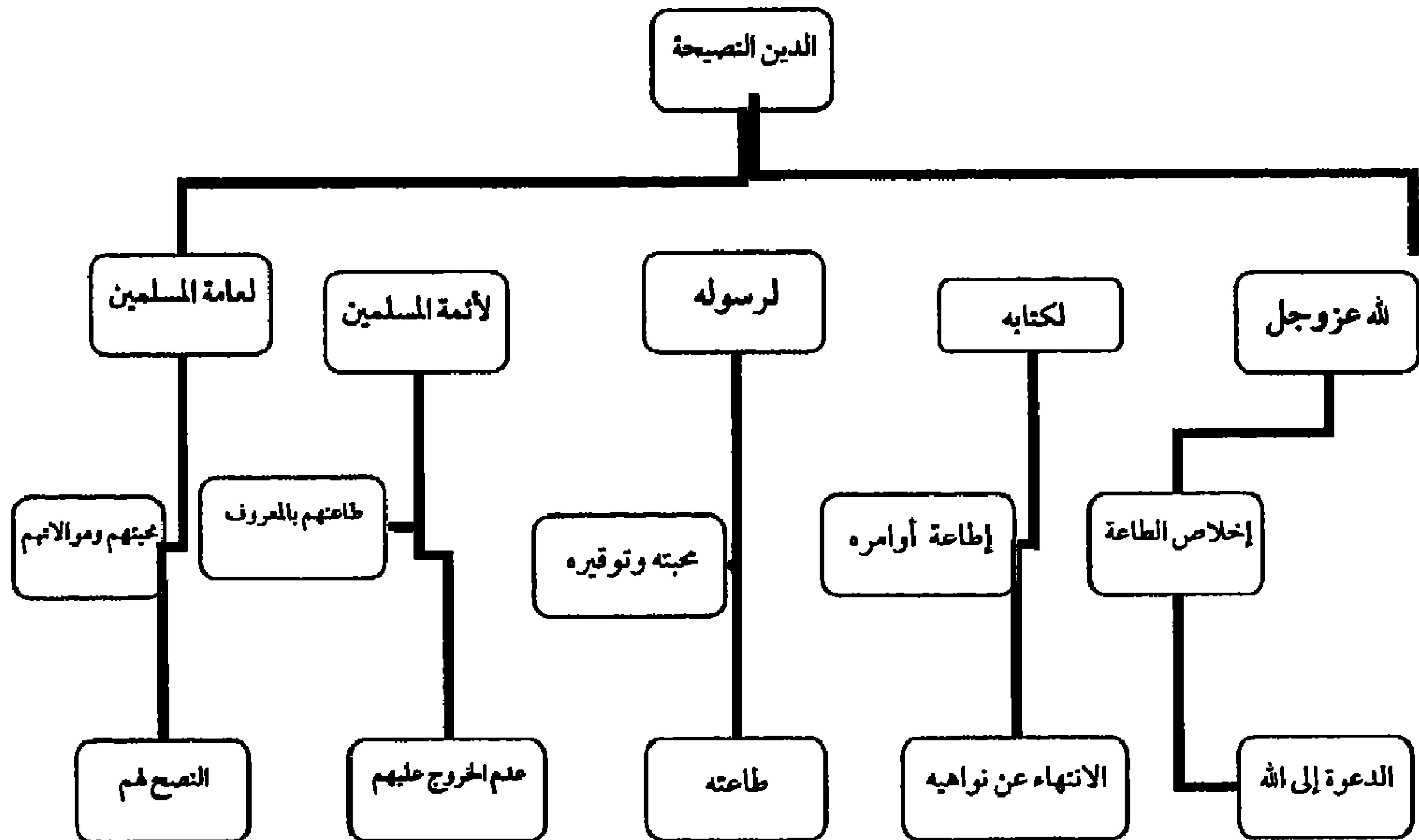
الصفة	المؤمن	النخلة
١ - القلب الأبيض	النقي من دنس الشرك وسيّء الأخلاق.	الجُمّار الذي أكله النبي ﷺ في بعض الروايات.
٢ - الاستقامة	على الطريقة الإسلامية وعدم التلوّن.	في الشكل بخلاف أنواع الشجر.
٣- الشُّموخ والرفعة	العزة من غير كِبَر.	في علوّها في الفضاء.

(١) البخاري، ٣/١٧١ و ٤/١٥، مسلم، ٣/٨٣

(٢) البخاري، ١/٢٢ و ١/٤١. مسلم، ٨/١٣٧

٤ - القوّة	في الجسم والعلم والإيمان.	في البدن ونتائج تناول غذائها.
٥ - العطاء الحلو	في الكلمة الطيبة.	في ثمارها: (التمر).
٦ - دوامُ الخُضرة	بدوام روح الشباب وعلوّ الهمّة.	بعدم تساقط الورق طول العام.
٧ - كثرة النفع وتعدده	شأن المؤمن النفع أينما حلّ.	في كثرة استخدامات منتجاتها.
٨ - الموت وقوفاً	يموت المؤمن وهو مجاهد عامل.	النخلة تموت واقفةً لا تنحني.
٩ - التحمل	بالصبر والمصابرة والمجاهدة.	بتحملها الرياح وتغير المناخ.
١٠ - قوة الجذور	بأصله العريق المتصل بسلسلة المؤمنين من الأنبياء وأتباعهم.	بامتداد جذورها في الأرض وغزارتها مما يمنحها القوة.
١١ - النشأة	النشأة الصالحة في أحضان الوالدين و المربين الفضلاء.	تنشأ فسيلةً في حضن أمها النخلة حتى تستوي.

شكل (١) لتحليل حديث (الدين النصيحة):[١]



---

(١) عن أبي رقيـة تميم بن أوس الداري: ﷺ أنّ النبيَّ ﷺ قال: "الدين النصيحـة". قلنا: لمن يا رسولَ اللهِ؟ قال: "لله، ولكتابِهِ، ولرسولِهِ، ولأئمـةِ المُسْلِمينَ، وعامّتِـهم". البخاري: ٢٠/١، مسلم: ٥٣/١.

خطوات التحليل: يمكن ترتيب خطوات عملية تحليل النص بالآتي:

١- العرض: بكتابة النص وقراءته.

٢- التحليل والتجزئة: إلى العناصر والمكونات والوحدات الأصغر فالأصغر.

٣- الربط: بإيجاد العلاقات الرابطة بين هذه العناصر والوحدات.

٤- التطبيق: بإيجاد المبادئ التي تحكم العلاقات والاستدلال عليها بنصوص أخرى.

٥- التعميم: بوضع قانون يندرج الجميع تحته،أو العودة إلى النص الأصلي بالتركيب.

٦- الخاتمة: بعرض الخلاصة والتقويم.

تنفيذ تحليل النصّ في تدريس نصوص الحديث الشريف:

يُنفّذ تحليل النصّ في تدريس نصوص الحديث الشريف بإجراءات التحليل الآتية:

(أ) القراءة الأولى: الدراسة الخارجية للنص نحو: ترجمة راوي الحديث، المناسبة التي ورد فيها الحديث إن وجدت، أهمية الحديث، وموقعه من الدين والحياة.

(ب) القراءة الثانية: بالدراسة الداخلية للنصّ لتعرف المقاطع المثيرة للاهتمام، (قراءة أولية). والبحث عما تدعى بـ(الكلمات المفتاحية)، وهي التي تُعطي للنص التمثيل الدلالي، وتكون مشبعةً بالمعنى، بعدِّها محاورَ للمفاهيم المتضَمَّنة في النص، الحاملة للفكرة (Theme). وهي الكلمات المهمة التي تصلح لأن تكون عناصر للدرس، وتمييز هذه العناصر وجرد المهمة فيه، بنظرة ناقدة، وبيان معاني هذه المفردات وتحليلها.

(ج) **القراءة الثالثة**: تفسير هذه العناصر المميزة.. تجزئة الفكرة الرئيسة إلى فِكَرٍ فرعية مع الاستدلال على كل فكرة بآية أو حديث. وهذا يسمى بـ(الشبكة المفهومية)، ثم تقويمها والتعليق عليها ومناقشتها، بإيجاد العلاقات المنطقية بينها، بوساطة الكلمات الرابطة نحو: (لأنّ، لِـ، لذلك، وهكذا، إذاً، إنما، الباء، الفاء...)، ثم تنظيم نتاجات التحليل تصاعدياً في صورة مرتبة (هرمية) في مستويات عدة، من الأصغر إلى الأعلى فالأعلى حتى نصل إلى رأس الموضوع، النص الرئيس أو القانون، الذي تندرج تحته الأجزاء. وهو ما نسميه بـ(الربط).

ثم تقويم النص من الناحية التعبيرية والبلاغية؛ وتكون في بيان التذوّق الفني لجمال التعبير النبوي، والتلذذ بالمعاني السامية للقيم التي يوجه إليها[1].

ولتتضح الصورة في دراسة الحديث الشريف، ينبغي العمل بـ:

١- تحليل الشكل، بتجزيء الحديث إلى جمل وعبارات، وفهم كلٍّ على حدة، ومقابلتها بنصوص القرآن والأحاديث النبوية الأخرى، التي تصب في معنى الحديث الموضوع للدرس.

ثم بيان الأوجه الواردة في المعنى العام بتفصيل، ففي جدول (٢) تؤخذ الكلمات المفتاحية (المهمة) وتكراراتها، وهي الكلمات التي تكون مفاتيح لعملية التحليل لنص الحديث (حديث النية).

---

(١) عمار، ص٨٢-٨٣. وزيتون، ص ٢٥٨-٢٦٠ بتصرف

جدول (٢) يبين تكرار الكلمات المفتاحية ٢

	حديث (الأعمال بالنية)	إنما الأعمال بالنيات	إنما لكل امرئ ما نوى	فمن كانت هجرته إلى الله ورسوله فهجرته إلى الله ورسوله	ومن كانت هجرته لدنيا يصيبها أو امرأة يتزوجها فهجرته إلى ما هاجر إليه
الكلمة المفتاحية والتكرار	في العنوان	في الفقرة الأولى	في الفقرة الثانية	في الفقرة الثالثة	في الفقرة الرابعة
الأعمال	١	١	-	-	-
النيّة	١	١	١	-	-
الهجرة	-	-	-	٢	٢

٢- استخراج العبارات الرئيسة من محتوى الحديث بالاستعانة بالكلمات المفتاحية، إذ إن كل عبارة في محتوى الحديث دلت على فكرة رئيسة تُستخدم عنصراً من عناصر الحديث تؤخذ بالتحليل. كما في جدول (٣).

جدول رقم (٣) يبين تحليل محتوى النص على أساس الفِكَر الرئيسة فيه

	الفكرة الرئيسة	العبارة المعبّر عنها في النصّ
١	لا بدّ للعمل من نيّة	'إنما الأعمال بالنيّات'
٢	جزاء العمل مَنوط بنية العامل	'وإنما لكل امرئ ما نوى'
٣	الهجرة من الأعمال الجليلة المعتبَرة، وتنقسم إلى: ١-الهجرة من أجل هدف ديني (لله تعالى) ٢-والهجرة من أجل هدف دنيوي	'فمَن كانت هجرتُهُ إلى اللهِ ورسولِهِ فهجرتُهُ إلى اللهِ ورسولِهِ' 'ومَن كانت هجرتُهُ لدنيا يصيبُها أو امرأةٍ يتزوّجها'

٣- تجزئة الفكرة الرئيسة إلى أفكار فرعية مع ذكر العبارة المعبِّر عنها في النص الشريف، ثم ذكر مثالٍ دالٍّ على كل فكرة فرعية، ثم ذكر الكلمة الدالّة على العلاقة المنطقية بينهما، للربط بين أجزاء النص الواحد أوبين عناصره، حيث تتوضح

الصورة الكاملة لتحليل النصّ بما سُمّي بـ(الشّبكة المفهوميـة) كما في جدول (٤)

جدول (٤) يبين الشبكة المفهومية والعلاقات الدلالية في النصّ[١]

الفكرة الرئيسة	الفكرة المتفرعة عنها	العبارة المعبر عنها في النص	المثال الدال عليها	الكلمات الدالة على العلاقة المنطقية
	١- معنى النيـة: أ) "تمييز بعض العبادات عن بعض" ب) "تمييز المقصود بالعمل أهو لله؟ أم لغيره؟ أم لله ولغيره؟ ٢- النية شرطٌ في كل عمل معتبَر. ٣- النية سرّ محله القلب وله علامات ظاهرة تدل عليه	إنما الأعمال بالنيّات	١ـ أ) تمييز صلاة الظهر عن العصر وتمييز الفريضة عن النافلة ب) قوله تعالى: ﴿مِنكُم مَّن يُرِيدُ ٱلدُّنْيَا وَمِنكُم مَّن يُرِيدُ ٱلْآخِرَةَ﴾ [آل عمران: ١٥٢] وقوله ﷺ: لا تقولوا هذا لله وهذا لوجوهكم. ٢- كان النبي ﷺ يستحلف النساء المهاجرات بالله ما هاجرن إلاّ لله ورسوله ٣- قوله ﷺ: إذا رأيتم الرجلَ يعتادُ المساجدَ فاشهدوا له بالإيمان.	
	١- أجر النيّة بقدر الإخلاص فيها. ٢- بطلان العمل بقدر الرياء فيه ٣- صلاح النية وصحة العمل شرطان لقبول العمل	وإنما لكل امرئ ما نوى	١-قوله تعالى: ﴿ فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُۥ ﴾ ٢- قوله تعالى: ﴿فَوَيْلٌ لِّلْمُصَلِّينَ ٱلَّذِينَ هُمْ عَن صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ﴾ [الماعون:٤-٥]. ٣-قوله تعالى: ﴿ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَٰلِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ أَحَدًۢا ﴾ [الكهف:١١٠]	

(١) الفكرة عن مقال بعنوان "استخدام تقنية تحليل المضمون في تدريس اللغة العربية" د. سام عمار، المجلة العربية للتربية، ع١، مج١٩، سنة ١٩٩٩م.

	معنى الهجرة: أ) ترك الوطن والأهل لنصرة دين الله ب)هجرة ما نهى الله عنه ورسوله تقسيم الهجرة إلى: ١- هجرة في سبيل الله ٢-هجرة لمكسب دنيوي	فمَن كانت هجرتُه إلى اللهِ ورسولِه فهجرتُه إلى اللهِ ورسولِهِ ومَن كانت هجرتُه لدنيا يصيبُها أو امرأة ينكحُها	١- أ) هجرة النبي ﷺ للمدينة والصحابة ﷺ إلى الحبشة والمدينة ب) قوله ﷺ (والمهاجِرُ مَن هَجَرَ ما نهى اللهُ عنهُ ورسولُه). ٢- أ) قوله ﷺ: (فمَن كانت هجرتُه إلى اللهِ ورسولِه). ب) قوله ﷺ (ومَن كانت هجرتُه لدنيا يصيبُها أو امرأة يتزوجها).	

من مجالات استخدام التحليل[1]

تحليل المهمّة أو المضمون Task Analysis:

على نحو مبسّط يمكن النظر إلى عملية تحليل المهمة على أنها أسلوب أو إجراء أو تقنية أو منهجية، تستهدف تحليل إحدى المهمات الكتلية (هدف عام، مهارة عامة) إلى مكوناتها أو وحداتها السلوكية الأصغر (أهداف نوعية، مهارات نوعية أو تحتية (مفاهيم)، وتنظيم تلك الوحدات في ترتيب (هرمي) أو تدرّجي، بغية تهيئة أفضل الظروف التعليمية لتسهيل تعلم تلك المكونات أو الوحدات الأصغر لدى الطلاب - المعلمين، وصولاً إلى تحقيق الهدف النهائي (هدف الوحدة) في النهاية.

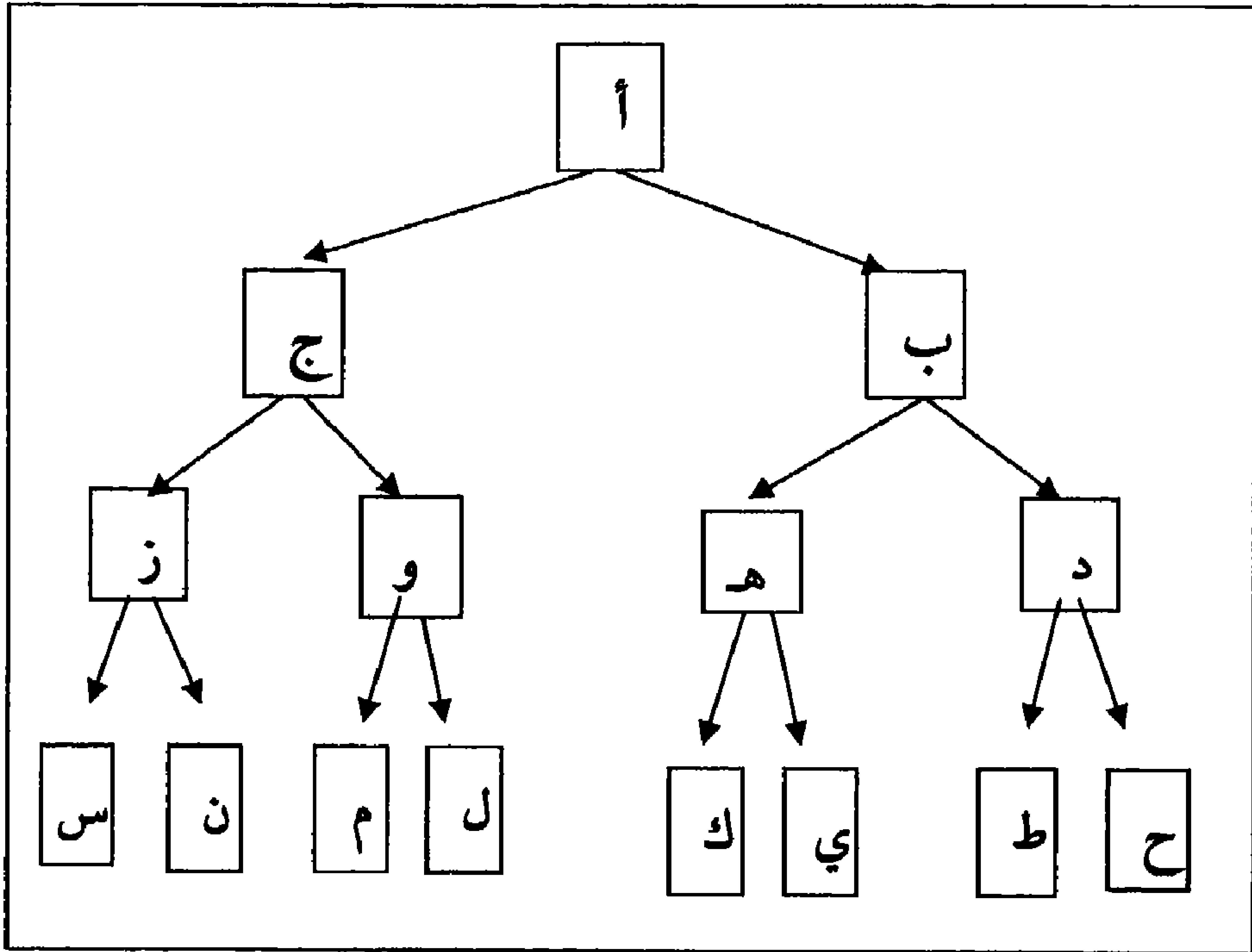
فعلى سبيل المثال: إذا كان المطلوب تعلم مهمةٍ ما أو فهمها، ولتكن: (أ) فإنه يجب أن نحللها إلى مهامّ أبسط ولتكن: (ب) و (ج) وهذه تُعد متطلّبات مسبقة للمهمة (أ)، ويلزم تعلّمها قبلها أو فهمها، ثم نحلل كلاً من هاتين المهمتين إلى مهام أبسط ولتكن: (د) و(هـ) و(و) و(ز)، وهذه بدورها تُعد متطلبات مسبقة

---

(١) الجاف، أطروحة دكتوراه

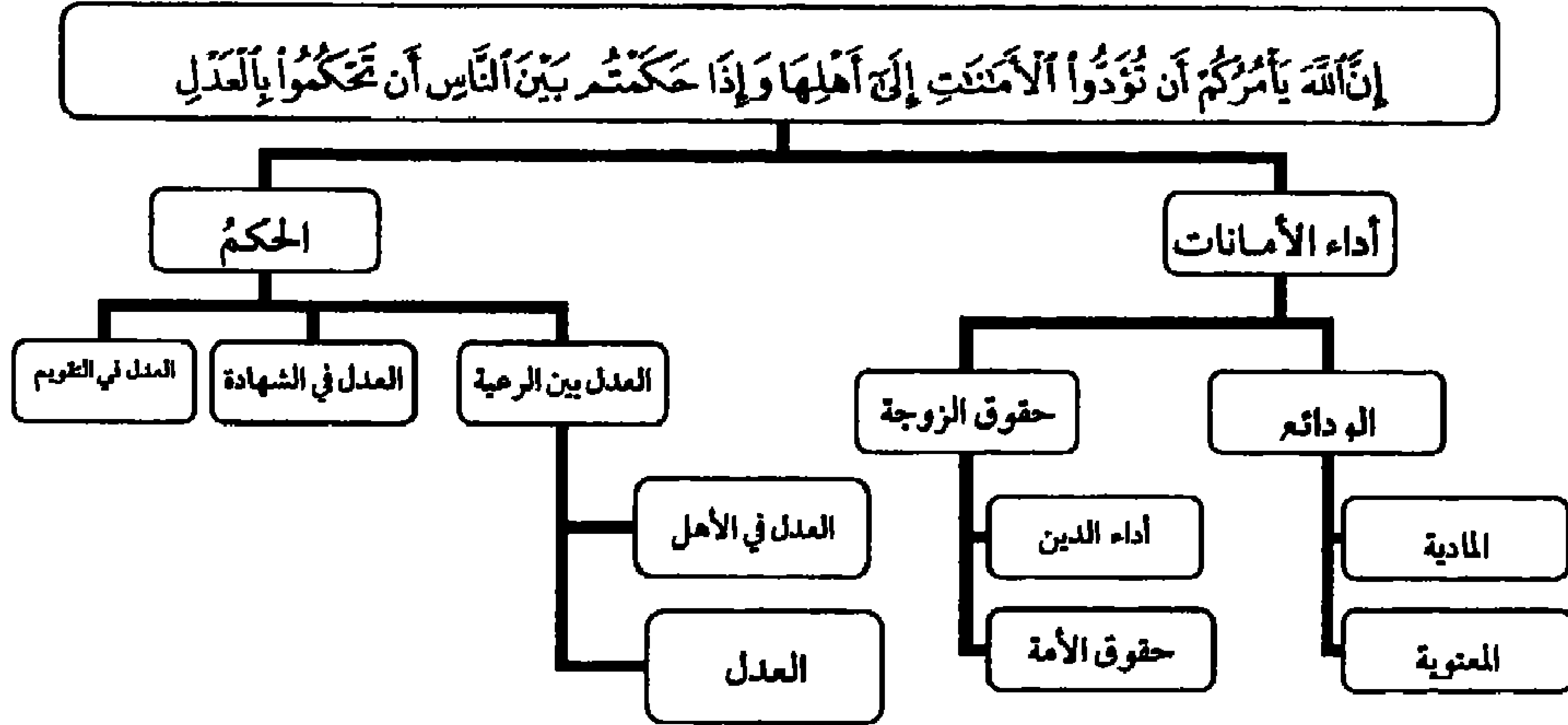
لتعلم المهمات (ب) و(ج) أو فهمها وهكذا يستمر التحليل حتى نصل إلى أبسط المهمات، وبعد ذلك نضع هذه المهمات في ترتيب هرمي يبدأ بأبسط المهمات التي انتهى إليها التحليل، ونتدرج في وضع المهمات بحسب تركيبها حتى نصل إلى المهمة الأساسية (أ)، كما هو موضح في الشكل (٣)

شكل (٣) يوضح خطوات عملية تحليل المهمة



ويلاحَظ أنّ لفظة (المهمة) قد تعني هدفاً تدريسياً لمقرر دراسي أو لوحدة دراسية أو لدرس واحد، وقد تعني عنصراً من عناصر المحتوى التدريسي (مفهوماً، مهارةً، اتجاهاً،...الخ) نسعى إلى تحليله وصولاً لأصغر مكوناته. كما في الشكل (٤)

شكل (٤) لتحليل نص آيـة قرآنية (النساء:٥٨)



استخدامات أسلوب تحليل المهمة في تصميم الدّرس:

وتجدر الإشارة إلى أنَّ لأسلوب تحليل المهمة العديد من الاستخدامات في مجال تصميم التدريس من أبرزها:

١-تحديـد الأهداف التدريسية.

٢-تحليل المحتوى الدراسي.

٣-تحديد متطلبات التعلُّم أو الفهم المسبقة.

٤-تحديد صعوبات التعلُّم أو الفهم.

٥-ويمكن توظيف أسلوب تحليل المهمة في تنفيذ تدريس محتوى معين، عن طريق تحليل المعلومات والمهارات ونحوها مما يتضمنه هذا المحتوى، وترتيبها هرمياً في مستويات معيّنة(١).

ولغرض تحديد الأفكار التي تحمل قيماً ومضامينَ بشكل دقيق على وفق

---

(١) زيتون، ج١/ ٢٥٦ ـ ٢٦٠.

تصنيف (وايت: Whit١٩٥١)، هذا التصنيف المطوَّر يتخذ (الفكرة Theme) وحدةً لتحليل المحتوى، إذ إنّ هذه الوحدة هي أساسية ومهمة للتحليل القيَمي[1]، إذ يشير (بيرلسون ١٩٥٩) أيضاً إلى أن الفكرة هي وحدة أساسية في تحليل المحتوى، وهي أكثر تأكيداً لموضوع معين يُراد تشخيصه في المحتوى[2].

وتُعَدّ (التكرارات Frequencise) وحدةً للتعداد لحساب ظهور كل قيمة من القيم، ثم إنه بواسطة التكرارات نستطيع أن نحدد قوة ظهور هذه القيم، فالقيم التي تأخذ تكراراً أكثر دون غيرها تكون أكثر أهمّيةً.

بَنَت الباحثة هل هي (وايت) استمارة خاصة تضمنت الحقول الآتية: (التسلسل - الفكرة - مجالات تصنيفها - تسميتها - تكرارها)، الهدف من هذه الاستمارة تحليل البرنامج الواحد إلى عبارات مفردة تمثل كل منها فكرة واحدة.

١ - قراءة البرنامج بشكل عام والتعرف إلى الأفكار الأساسية.

٢ - تقطيع العبارات التي تحمل أفكاراً.

٣ - كتابة الفِكَر التي تتضمن قيماً في الاستمارة المخصصة لها.

٤ - تحديد القيمة التي تشير إليها كل فكرة، ثم تصنيفها ضمن المجموعة التي تنتمي إليها، على وفق تصنيف (وايت) المطوّر.

٥ - تفريغ نتائج التحليل في استمارة التحليل، وإعطاء تكرار واحد لظهور كل قيمة من القيم[3].

---

(١) White, p:٦٩.

(٢) Berlson, p :٥٠٨.

(٣) الربيعي، ص٥٣ ـ ٥٤.

قواعد التحليل[(١)]:

وهناك قواعد لتيسير التحليل بشكل منظم ومنهجي، لغرض الحصول على نسبة عالية من الثبات، ولمساعدة المحللين الآخرين في عملية التحليل، وهي:

١) عندما تحتوي الفكرة الرئيسة على فكرٍ فرعية، تُعامَل كل فكرة فرعية منها على أنها وحدة مستقلة في التحليل، مثل قوله ﷺ: (كلّكم راعٍ، وكلّكم مسؤولٌ عن رعيته؛ فالرجلُ راعٍ في بيته وهو مسؤول عن رعيته، والمرأةُ راعيةٌ في بيتها، وهي مسؤولةٌ عن رعيتها،...)[(٢)]

٢) إذا وُجد في الفكرة الواحدة تركيز على أكثر من مجال واحد، يؤخذ المجال الأغلب (الأقوى). كقوله ﷺ: «عَلَيْكُمْ بِالصِّدْقِ، فَإِنَّ الصِّدْقَ يَهْدِي إِلَى الْبِرِّ، وَإِنَّ الْبِرَّ يَهْدِي إِلَى الْجَنَّةِ». فالمجال الأقوى في الحديث الشريف هو (الصدق) بدلالة تتمة الحديث بقوله ﷺ: «وَمَا يَزَالُ الرَّجُلُ يَصْدُقُ وَيَتَحَرَّى الصِّدْقَ حَتَّى يُكْتَبَ عِنْدَ اللهِ صِدِّيقًا»[(٣)]

٣) إذا ظهرت في الجملة فكرتان أو أكثر، وكانت إحداهما سبباً والأخرى نتيجة، أو إحداهما وسيلة والأخرى غاية، فإنّ كلاً منهما تُعامَل بوصفها فكرة. نحو قوله ﷺ «مَنْ ظَلَمَ مِنْ الأَرْضِ شَيْئًا طُوِّقَهُ مِنْ سَبْعِ أَرَضِينَ»[(٤)].

وفي رواية أخرى له قَالَ النَّبِيُّ ﷺ: «مَنْ أَخَذَ شَيْئًا مِنْ الأَرْضِ بِغَيْرِ حَقِّهِ

---

(١) الجاف، ص ٤٦ـ٤٨.

(٢) البخاري، ٨٨/٣ ،مسلم، ٨/٦.

(٣) الترمذي، ٢٣٤/٣٠، ومسلم، ٢٩/٨.

(٤) البخاري: ١٠٠/٣.

خُسِفَ بِهِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِلَى سَبْعِ أَرَضِينَ»[١]. فالفكرة السبب هي (غصب أرض الغير)، والفكرة النتيجة هي (عقوبة الله بالحبس أو التطويق). والأمثلة على هذا كثيرة كقوله ﷺ أيضاً: «الْمُسْلِمُ أَخُو الْمُسْلِمِ لا يَظْلِمُهُ وَلا يُسْلِمُهُ.. وَمَنْ كَانَ فِي حَاجَةِ أَخِيهِ كَانَ اللهُ فِي حَاجَتِهِ.. وَمَنْ فَرَّجَ عَنْ مُسْلِمٍ كُرْبَةً فَرَّجَ اللهُ عَنْهُ كُرْبَةً مِنْ كُرُبَاتِ يَوْمِ الْقِيَامَةِ.. وَمَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا سَتَرَهُ اللهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ»[٢]إذا كان في العبارة معطوف فيُعَدّ أفكاراً مستقلة عن بعضها، ويُعطى لها تكرارٌ في المجال الذي يناسبها. مثل قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ﴾ [النحل: ٩٠].

٤) إذا لم تُشِر الفكرة إلى قيمة واضحة، كونها مرتبطة بما قبلها، أو بما بعدها، فيمكن الرجوع إلى قراءة الفكرة السابقة أو اللاحقة لتشخيص القيمة. نحو قوله ﷺ «دَعُوها فإنها مُنتِنة !» الذي يعود إلى قوله السابق لهذا الذي يقول فيه ﷺ: «ما هذا؟ دَعْوَى الجاهليةِ؟ !»[٣].

٥) تُعَدّ الصفات المترادفة قيماً مستقلة.

٦) إذا لم تظهر في الصفحة المحَللة أيةُ دلالة قيمية لعدم اكتمال الفكرة، فإن التحليل يستمر إلى صفحات أخرى، وهذا بعيد، ولكن إذا لم تظهر في العبارة المطلوب تحليلها دلالة قيمية لعدم اكتمال الفكرة فيُنظر إلى ما بعدها، كما في خطبة الوداع: (أي يومٍ هذا؟ وأي شهرٍ هذا؟ وأي بلد هذا؟) فسماها فيما بعد:

---

(١) البخاري: ٤/٧٤.

(٢) البخاري: ٣/٩٨.

(٣) مسلم: ٤/١٩٩٨.

(باليوم الحرام والشهر الحرام والبلد الحرام)[١].

٧) الاستعانة بعلامات التنقيط في حالة صعوبة تعيين حدود الفكرة.

٨) حينما تَرِد معانٍ جديدة تدل على قيم مثبتة في الأداة تسجل هذه المعاني والدلالات الجديدة، وحينذاك تُعد من دلالات هذه القيم.

٩) كل تأكيد يرِد على مفهوم قيمي سابق يُعد تكراراً له، نحو قوله عليه السلام: «فكلكم راعٍ، وكُلُّكُم مسؤولٌ عن رعيَّتِهِ»[٢].

الاستجواب أو فنّ صياغة السؤال:

تهدف التربية الإسلامية إلى تزويد الطلبة بالمهارات الفكرية، التي تجعلهم قادرين على استعمال قدراتهم في التفكير والتأمل، ولذلك كان لابد من الاهتمام بطرائق التدريس وأساليبها، والتي تؤكد دورَ الطالب في العملية التعليمية، وتوفر فرصَ التعلم الذاتي في البحث عن المعرفة من مصادرها.

وإنّ الربط الحيوي بين طريقة التدريس وتنمية التفكير نابعٌ من عناية القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف بالعقل، والحث على التفكير السليم[٣].

ومن أهم هذه المهارات، مهارة (الاستجواب)، أو فن صياغة السؤال، ذلك لأن المدرس الذي يُحسن صياغة السؤال يُحسن التدريس، والذي لا يُحسن السؤال لا يُحسن التدريس.

وهذا لا يتيسر لمدرس اليوم إلاّ بصياغة السؤال الذكي، المثير للقدرات

---

(١) مسلم، ١٣٠٥/٣. ابن ماجه، ١٠١٦/٢.

(٢) البخاري: ٨٨/٣، مسلم، ٨/٦، الربيعي، ص ٥٤ ـ ٥٥ بتصرف.

(٣) السالمي، ص ١١٨ ـ ١١٩.

العقلية العليا في التحليل والتقويم، وأنواع التفكير العليا كالتفكير الاستدلالي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي وغيرها.

والاستجواب فنٌّ تعليمي رفيع المستوى، وهو فن يتطور من خلال الخبرة، وهو ليس حواراً؛ إذ إنهما يختلفان في الهدف؛ فالغرض من الاستجواب استقبال جوابٍ لسؤالٍ مطروح بهدوء وذكاء وفطنة وفن، ويهدف إلى أبعد من الإجابة ويتعداها إلى إثارة التفكير، وكسر الخجل، وتنمية القدرة على التعبير، والجرأة الأدبية، وتنمية فروع التفكير كالاستنتاج والاستنباط والتعليل...، أما الحوار: فهو تبادل الرأي عبر السؤال والجواب، في سلسلةٍ متتابعة من الأسئلة والحجج المعرفية ضد أطروحة معيّنة أو معها، ويشوبُهُ الإحراج، ويهدف إلى الإفحام.

والاستجواب غير الحوار السقراطي، الذي يهدف إلى إفحام الآخر، ودحض رأيه وتفنيده، وانتزاع الاعتراف بالتراجع عن رأيه؛ إذ يتعمّد سقراط في حواره مع تلاميذه إذلالهم والسخرية من معارفهم، والحطّ من أقدارهم، وعدّ ذلك حافزاً لزيادة هذه المعارف وتطويرها، عبر سلسلة من الحجج الموجهة ضد أطروحةٍ ما أو معها، أو عبر سلسلة من الأسئلة، تهدف في الغالب إلى اعتراف المقابل بتناقض آرائه ومعتقداته[1].

التأصيل الإسلامي لأسلوب الاستجواب:

أولاً: الاستجواب في القرآن الكريم:

ورد السؤال في القرآن الكريم بصيغ عدّة، ومن مستويات شتى، ولأغراض متنوعة، وهذه أمثلة من آيات الله:

---

(١) (السرياقوسي ١٩٨٦، ص١٣٠).

١ - ﴿ أَمْ كُنتُمْ شُهَدَآءَ إِذْ حَضَرَ يَعْقُوبَ ٱلْمَوْتُ إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِنۢ بَعْدِى قَالُوا۟ نَعْبُدُ إِلَٰهَكَ وَإِلَٰهَ ءَابَآئِكَ إِبْرَٰهِـۧمَ وَإِسْمَٰعِيلَ وَإِسْحَٰقَ إِلَٰهًا وَٰحِدًا وَنَحْنُ لَهُۥ مُسْلِمُونَ ﴾ [البقرة:١٣٣].

٢ - ﴿ أَوْ كَٱلَّذِى مَرَّ عَلَىٰ قَرْيَةٍ وَهِىَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّىٰ يُحْىِۦ هَٰذِهِ ٱللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا ۖ فَأَمَاتَهُ ٱللَّهُ مِا۟ئَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُۥ ۖ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ ۖ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ ۖ قَالَ بَل لَّبِثْتَ مِا۟ئَةَ عَامٍ فَٱنظُرْ إِلَىٰ طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ ۖ وَٱنظُرْ إِلَىٰ حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ ءَايَةً لِّلنَّاسِ ۖ وَٱنظُرْ إِلَى ٱلْعِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا ۚ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُۥ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴾ [البقرة:٢٥٩].

٣ - ﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِى كَيْفَ تُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَٱعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ [البقرة:٢٦٠].

٤ - ﴿ وَإِذْ قَالَ ٱللَّهُ يَٰعِيسَى ٱبْنَ مَرْيَمَ ءَأَنتَ قُلْتَ لِلنَّاسِ ٱتَّخِذُونِى وَأُمِّىَ إِلَٰهَيْنِ مِن دُونِ ٱللَّهِ ۖ قَالَ سُبْحَٰنَكَ مَا يَكُونُ لِىٓ أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِى بِحَقٍّ ۚ إِن كُنتُ قُلْتُهُۥ فَقَدْ عَلِمْتَهُۥ ۚ تَعْلَمُ مَا فِى نَفْسِى وَلَآ أَعْلَمُ مَا فِى نَفْسِكَ ۚ إِنَّكَ أَنتَ عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ ﴾ [المائدة:١١٦].

٥ - ﴿ وَلَوْ تَرَىٰٓ إِذْ وُقِفُوا۟ عَلَىٰ رَبِّهِمْ ۚ قَالَ أَلَيْسَ هَٰذَا بِٱلْحَقِّ ۚ قَالُوا۟ بَلَىٰ وَرَبِّنَا ۚ قَالَ فَذُوقُوا۟ ٱلْعَذَابَ بِمَا كُنتُمْ تَكْفُرُونَ ﴾ [الأنعام:٣٠].

٦ - ﴿ وَيَوْمَ يُعْرَضُ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ عَلَى ٱلنَّارِ أَلَيْسَ هَٰذَا بِٱلْحَقِّ ۖ قَالُوا۟ بَلَىٰ وَرَبِّنَا ۚ قَالَ فَذُوقُوا۟ ٱلْعَذَابَ بِمَا كُنتُمْ تَكْفُرُونَ ﴾ [الأحقاف:٣٤].

٧ - ﴿ قَالَ مَا خَطْبُكُنَّ إِذْ رَٰوَدتُّنَّ يُوسُفَ عَن نَّفْسِهِۦ ۚ قُلْنَ حَٰشَ لِلَّهِ مَا عَلِمْنَا عَلَيْهِ مِن سُوٓءٍ ﴾ [يوسف:٥١].

٨ - ﴿ قَالُوا۟ وَأَقْبَلُوا۟ عَلَيْهِم مَّاذَا تَفْقِدُونَ * قَالُوا۟ نَفْقِدُ صُوَاعَ ٱلْمَلِكِ وَلِمَن جَآءَ بِهِۦ حِمْلُ

بَعِيرٍ وَأَنَا بِهِۦ زَعِيمٌ * قَالُوا۟ تَٱللَّهِ لَقَدْ عَلِمْتُم مَّا جِئْنَا لِنُفْسِدَ فِى ٱلْأَرْضِ وَمَا كُنَّا سَٰرِقِينَ * قَالُوا۟ فَمَا جَزَٰٓؤُهُۥٓ إِن كُنتُمْ كَٰذِبِينَ * قَالُوا۟ جَزَٰٓؤُهُۥ مَن وُجِدَ فِى رَحْلِهِۦ فَهُوَ جَزَٰٓؤُهُۥ ۚ كَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلظَّٰلِمِينَ﴾ [يوسف:٧١-٧٥].

٩ - ﴿ وَكَذَٰلِكَ بَعَثْنَٰهُمْ لِيَتَسَآءَلُوا۟ بَيْنَهُمْ ۚ قَالَ قَآئِلٌ مِّنْهُمْ كَمْ لَبِثْتُمْ ۖ قَالُوا۟ لَبِثْنَا يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ ۚ قَالُوا۟ رَبُّكُمْ أَعْلَمُ بِمَا لَبِثْتُمْ ﴾ [الكهف:١٩].

١٠ - ﴿ قَالَ رَبِّ أَنَّىٰ يَكُونُ لِى غُلَٰمٌ وَكَانَتِ ٱمْرَأَتِى عَاقِرًا وَقَدْ بَلَغْتُ مِنَ ٱلْكِبَرِ عِتِيًّا * قَالَ كَذَٰلِكَ قَالَ رَبُّكَ هُوَ عَلَىَّ هَيِّنٌ وَقَدْ خَلَقْتُكَ مِن قَبْلُ وَلَمْ تَكُ شَيْـًٔا ﴾ [مريم:٨-٩].

١١ - ﴿ وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَٰمُوسَىٰ * قَالَ هِىَ عَصَاىَ أَتَوَكَّؤُا۟ عَلَيْهَا وَأَهُشُّ بِهَا عَلَىٰ غَنَمِى وَلِىَ فِيهَا مَـَٔارِبُ أُخْرَىٰ﴾ [طه:١٧-١٨].

١٢ - ﴿ قَالَ فَمَن رَّبُّكُمَا يَٰمُوسَىٰ * قَالَ رَبُّنَا ٱلَّذِىٓ أَعْطَىٰ كُلَّ شَىْءٍ خَلْقَهُۥ ثُمَّ هَدَىٰ * قَالَ فَمَا بَالُ ٱلْقُرُونِ ٱلْأُولَىٰ *قَالَ عِلْمُهَا عِندَ رَبِّى فِى كِتَٰبٍ ۖ لَّا يَضِلُّ رَبِّى وَلَا يَنسَى﴾ [طه:٤٩-٥٢].

١٤ - ﴿ قَٰلَ كَمْ لَبِثْتُمْ فِى ٱلْأَرْضِ عَدَدَ سِنِينَ * قَالُوا۟ لَبِثْنَا يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ فَسْـَٔلِ ٱلْعَآدِّينَ * قَٰلَ إِن لَّبِثْتُمْ إِلَّا قَلِيلًا ۖ لَّوْ أَنَّكُمْ كُنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ [المؤمنون: ١١٢-١١٤].

والمتدبِّرُ لهذه الآياتِ وأخريات مثلها كثيرة في القرآن الكريم، بانَ له تنوّع مصدر السؤال وغرضهُ، فقد:

١ - **يصدر السؤال من الأعلى إلى الأسفل**، كأن يكون من الربّ الجليل إلى عبدِهِ، فيكون استجواباً تقريرياً بغرض إقامة الحجّة، نحو سؤال الله عز وجل عبدَه عيسى عليه السلام في سورة المائدة، وسؤال الله عز وجل عبده موسى عليه السلام عما في يده ليريَه المعجزة التي أيّده بها، وسؤال الربّ الجليل أهلَ النار عن الحق الذي وُعِدُوا، كما في آية الأنعام ومثلها في الأحقاف.

وقد يكون من أبٍ ناصحٍ لابنه، مقرراً إياه لحقيقة ربّاه عليها ليطمئنّ على ذلك ويقيم الحجةَ عليه، كما خطاب يعقوب عليه السلام لأبنائه، وفي خطاب الملائكة الناسَ يوم القيامة.

٢ - **يصدر السؤال من الأسفل إلى الأعلى**، أي من العبدِ إلى الربّ عز وجلّ، لمعرفة حقيقة أمرٍ ما بعد جهلٍ، أو اطمئناناً إلى أمرٍ ما، أو استيضاحاً لِمُبهَمٍ، أو تعليماً لسامعٍ. كما في سؤال النبي إبراهيم عليه السلام ربّه ﷻ. وسؤال زكريا ربّه في موضوع الذرّية رغم كبر سنه، وعقم زوجه.

٣ - **يكون التساؤلُ بين طرفين متساويين**، بغرض المدارسةِ والوصول إلى حقيقةٍ ما. كما في تساؤل فتية الكهف، وسؤال فتية يوسف الصّدّيق عليه السلام وإخوته. وهنا يتحول الموضوع إلى حوار.

٤ - **يكون السؤالُ استنكاراً واستهزاءً وتعميةً للحق**، كما في حالةِ فرعَون مع جلسائه يستغفلهم، بحضرة نبي الله موسى عليه السلام.

وعلى هذا فقد أكثر القرآن الكريم من أسلوب طرح السؤال لتحقيق أغراض تربوية تعليمية من بيان آيات الله، وصفاته، وكشف الغفلة عن الإنسان كي يكون على وعي بما يدور من حوله، وحتى لا يقع في خطأ أبيه آدم من قبل، حين استغلّ الشيطانُ اللعين صفة نسيانه وغفلته عن وصية الله تعالى له في الجنّة. وهذه الأغراض كلها وغيرها تندرج تحت موضوع (التفكير)، فإذا فكّر الإنسانُ فإنه موجود حاضر، وإذا غفل ونسي جرت الأمور بخلاف مصلحته وفاتَه خيرٌ كثير. والله تعالى يريد بعبده الخيرَ، ولذلك أمره باليقظة، وبالتفكير، والاستخدام الأمثل للعقل وإن كان فيه التعب كله.

ذو العقلِ يشقَى في النّعيم بعقلِهِ وأخُو الجَهَالَةِ في الشّقاوَةِ يَنْعُمُ(١)

ثانياً: الاستجواب في السنّة النبوية الشريفة:

وأُثِرَ عن النبي ﷺ استعمالُه هذا الأسلوب (الاستجواب) في تربية الصحابة ﷺ، لتشجيعهم على التفكير الصحيح، والنظر المتدبّر في النصوص، والاستنتاج العلمي، والاستنباط المنطقي، بقصد تنمية قدراتهم العقلية، وتوسيع مداركهم، وقدح أذهانهم. وقد حثَّهم على الاجتهاد وإعمال الرأي حرصاً منه ﷺ على تربية عقولهم على التفكير، وتدريبهم على الرأي السليم(٢).

وقد وردت أحاديثُ صحيحة صريحة كثيرة تدل على استخدامه أسلوب (الاستجواب)، من هذه الأحاديث:

١-روى الإمام مسلمٌ رحمه الله بسنده عن أميرِ المؤمنينَ عمرَ بنِ الخَطّابِ ﷺ قولَه: بَيْنَمَا نَحْنُ عِنْدَ رَسُولِ اللهِ ﷺ ذَاتَ يَوْمٍ، إِذْ طَلَعَ عَلَيْنَا رَجُلٌ شَدِيدُ بَيَاضِ الثِّيَابِ شَدِيدُ سَوَادِ الشَّعَرِ، لا يُرَى عَلَيْهِ أَثَرُ السَّفَرِ وَلا يَعْرِفُهُ مِنَّا أَحَدٌ، حَتَّى جَلَسَ إِلَى النَّبِيِّ ﷺ فَأَسْنَدَ رُكْبَتَيْهِ إِلَى رُكْبَتَيْهِ، وَوَضَعَ كَفَّيْهِ عَلَى فَخِذَيْهِ، وَقَالَ: يَا مُحَمَّدُ، أَخْبِرْنِي عَنْ الإِسْلامِ فَقَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: «الإِسْلامُ: أَنْ تَشْهَدَ أَنْ لا إِلَهَ إِلا اللهُ، وَأَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللهِ ﷺ وَتُقِيمَ الصَّلاةَ وَتُؤْتِيَ الزَّكَاةَ وَتَصُومَ رَمَضَانَ وَتَحُجَّ الْبَيْتَ إِنْ اسْتَطَعْتَ إِلَيْهِ سَبِيلاً» قَالَ: صَدَقْتَ! قَالَ عُمر: فَعَجِبْنَا لَهُ يَسْأَلُهُ وَيُصَدِّقُهُ، قَالَ: فَأَخْبِرْنِي عَنْ الإِيمَانِ قَالَ: «أَنْ تُؤْمِنَ بِاللهِ وَمَلائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ وَتُؤْمِنَ بِالْقَدَرِ خَيْرِهِ وَشَرِّهِ». قَالَ: صَدَقْتَ! قَالَ: فَأَخْبِرْنِي عَنْ الإِحْسَانِ

(١) المتنبي، ج٤، ص١٢٤.

(٢) السالمي، ص ١١٥-١١٦.

قَالَ: «أَنْ تَعْبُدَ اللهَ كَأَنَّكَ تَرَاهُ فَإِنْ لَمْ تَكُنْ تَرَاهُ فَإِنَّهُ يَرَاكَ». قَالَ: فَأَخْبِرْنِي عَنْ السَّاعَةِ قَالَ: «مَا الْمَسْؤولُ عَنْهَا بِأَعْلَمَ مِنْ السَّائِلِ»، قَالَ: فَأَخْبِرْنِي عَنْ أَمَارَتِهَا قَالَ: «أَنْ تَلِدَ الأَمَةُ رَبَّتَهَا، وَأَنْ تَرَى الْحُفَاةَ الْعُرَاةَ الْعَالَةَ رِعَاءَ الشَّاءِ يَتَطَاوَلُونَ فِي الْبُنْيَانِ». قَالَ -عمر- : ثُمَّ انْطَلَقَ فَلَبِثْتُ مَلِيًا.. ثُمَّ قَالَ لِي ﷺ «يا عُمَرُ، أَتَدْرِي مَنْ السَّائِلُ؟» قُلْتُ: اللهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، قَالَ: «فَإِنَّهُ جِبْرِيلُ أَتَاكُمْ يُعَلِّمُكُمْ دِينَكُمْ»[1].

٢- روى الإمام البخاري رحمه الله بسنده عَنْ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ أَبِي بَكْرَةَ عَنْ أَبِيهِ وعن نُفَيع بنِ الحارث ﷺ ذَكَرَ النَّبِيَّ ﷺ قَعَدَ عَلَى بَعِيرِهِ وَأَمْسَكَ إِنْسَانٌ بِخِطَامِهِ أَوْ بِزِمَامِهِ يوم النحر - أي عيد الأضحى - قال: «أَيُّ يَوْمٍ هَذَا»؟ قَالَ فَسَكَتْنَا حَتَّى ظَنَنَّا أَنَّهُ سَيُسَمِّيهِ سِوَى اسْمِهِ، فقال: «أَلَيْسَ يَوْمَ النَّحْرِ»؟ قَالَ: قُلْنَا: بَلَى! قَالَ: «فَأَيُّ شَهْرٍ هَذَا»؟ فَسَكَتْنَا حَتَّى ظَنَنَّا أَنَّهُ سَيُسَمِّيهِ بِغَيْرِ اسْمِهِ، فَقَالَ: «أَلَيْسَ بِذِي الْحِجَّةِ»؟ قُلْنَا: بَلَى! قال: «أيُّ بَلَدٍ هذا»؟ فسكتنا حتى ظننا أن سيسمّيه بغير اسمه، قال: «أليسَ البلَدُ الحرام»؟ قلنا: بلى! قَالَ: «فَإِنَّ دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ وَأَعْرَاضَكُمْ بَيْنَكُمْ حَرَامٌ، كَحُرْمَةِ يَوْمِكُمْ هَذَا، فِي شَهْرِكُمْ هَذَا، فِي بَلَدِكُمْ هَذَا إلى يوم تلقونَ ربَّكم !!! ألا هلْ بلَّغتُ؟» قالوا: نعم ! قال: «اللهم اشهَدْ، فَلْيُبَلِّغْ الشَّاهِدُ الْغَائِبَ فَإِنَّ الشَّاهِدَ عَسَى أَنْ يُبَلِّغَ مَنْ هُوَ أَوْعَى لَهُ مِنْهُ» أو قال: «فربَّ مستمعٍ أوعَى مِن سَامعٍ، فلا تُرجِعُوا بَعدِي كفّاراً يَضْرِبُ بَعْضُكُمْ رِقابَ بَعْضٍ»[2].

٣- ورويَ عَنْ أُنَاسٍ مِنْ أَهْلِ حِمْصَ مِنْ أَصْحَابِ مُعَاذِ بْنِ جَبَلٍ ﷺ أَنَّ رَسُولَ اللهِ ﷺ لَمَّا أَرَادَ أَنْ يَبْعَثَ مُعَاذًا ﷺ إِلَى الْيَمَنِ قاضياً قَالَ: «كَيْفَ تَقْضِي إِذَا

(١) مسلم: ١/ ٢٩.

(٢) البخاري: ٢/ ٦٥، ابن ماجه، ٢/ ١٠١٦.

عَرَضَ لَكَ قَضَاءٌ؟» قال: أَقْضِي بِكِتَابِ اللهِ. قَالَ: «فَإِنْ لَمْ تَجِدْ فِي كِتَابِ اللهِ» ؟ قَالَ: قال: فَبِسُنَّةِ رَسُولِ اللهِ. قال: «فَإِنْ لَمْ تَجِدْ فِي سُنَّةِ رَسُولِ اللهِ وَلا فِي كِتَابِ اللهِ؟» قال: أجتهِدُ رأيي وَلا آلُو! فَضَرَبَ رَسُولُ اللهِ ﷺ صَدْرَهُ وَقَالَ: «الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي وَفَّقَ رَسُولَ رَسُولِ اللهِ لِمَا يُرْضِي رَسُولَ اللهِ»(١).

٤ - وروى الإمام ابن ماجه بسنده عن الصحابي الجليل عبد الرحمن بن صخر ﷺ: جَاءَ رَجُلٌ مِنْ بَنِي فَزَارَةَ إِلَى رَسُولِ اللهِ ﷺ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهِ إِنَّ امْرَأَتِي وَلَدَتْ غُلامًا أَسْوَدَ ! قَالَ فَقَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: «هَل لَكَ مِنْ إِبِل» ؟ قال: نعم! قال: «فَمَا أَلْوَانُـهَا» ؟ قال: حُمرٌ. قال: «هل فيها مِن أَوْرَق»(٢) ؟ -أي فيه شيءٌ من بياض- قَالَ: إِنَّ فِيهَا لَوُرْقًا ! قال: «فأنّى أَتَاهَا ذَلِكَ؟» قال: عَسَى عِرْقٌ نَزَعَهَا. قال: «وَهَذَا لَعَلَّ عِرْقًا نَزَعَهُ»(٣).

فالرسول ﷺ أراد أن يزيل الشك الذي حيّرَ هذا الرجل، فاستخدم معه أسلوب الاستجواب، حتى جعله يقرّ بنفسه، أنّ ابنه نزَعَهُ عِرقٌ، أي احتمال كون الغلام حمَلَ صفاتٍ وراثية من أجداده، وإنّ أحدهم أو أكثر قد يكون أسوَدَ البشرة، فانحلّت بهذا الأسلوب التربوي السامي مشكلةٌ اجتماعيةٌ هي من أكبر المشكلات، عند العرب والمسلمين عامةً.

٥ - وقد كان النبي ﷺ يخاطب بأسلوب الاستجواب العواطف، كما كان يخاطب العقول، من ذلك ما رواه أبو أمامة الباهلي من أنّ فتى من قريش أتى النبيّ ﷺ فقال: يا رسولَ الله ائذنْ لي بالزنـى! فَهمَّ الصحابةُ أن يؤدّبوه لما تجرّأ عليه

(١) أبو داود: ٢/ ١٦٢. الترمذي، ٢ / ٣٩٤.

(٢) الأورق: الذي فيه سواد ليس بصافٍ، أي رماديّ، والمراد بالعِرق هنا: الأصل من النسب.

(٣) البخاري: ٦/ ١٧٨، مسلم: ١/ ٢١١، ابن ماجه، ١ / ٦٤٥.

في حضرة النبي ﷺ، فأشار إليهم أن خلّوا بيني وبينه، فامتثلوا، فقال له النبي ﷺ: «أُدنُهْ». فدنا منه قريباً، فجلسَ.

فسأله النبي ﷺ: أتحبُهُ لأمِّكَ؟

قال: لا واللهِ.. جعلني اللهُ فِداك.

قال ﷺ: ولا الناسُ يحبونهُ لأمهاتهم.

قال ﷺ: أتحبّه لابنتك؟

قال: لا واللهِ.. جعلني اللهُ فِداك.

قال ﷺ: «ولا الناسُ يحبّونَه لبناتِهم».

ثم ذكر له رسولُ اللهِ ﷺ أختَه وعَمّتَه وخالته؟ كل ذلك يقول: لا واللهِ.. جعلني اللهُ فِداك.

قال: فوضَعَ يدَهُ عليه وقال: «اللهمّ اغفرْ ذنبَه، وطَهِّرْ قلبَهُ، وحَصِّنْ فَرْجَهُ»، قال: فلمْ يكن الفتى -بعد ذلك- يلتفت إلى شيءٍ[1].

وبأسلوب الاستجواب أقام النبي ﷺ الحجة على طالب المنكر بأن أراه أن إنكار المنكر، أمر فطري، والغيرة أمر غريزي يشترك الناسُ فيه، فعلى المرء أن يرى للناس ما يراه لنفسه.

ويلحظ الباحث من دراسته لهذه الأحاديث النبوية الشريفة، الأسلوبَ الرائع في دعوة المخاطَبين من الطلبة أو المتربين أو المتعلمين، إلى التأمل والتفكير وشحذ الأذهان، لبيان عظمة الشيء وتوضيحه، وحل المشكلات الاجتماعية والقضائية باختلاف أنواعها، بأسلوب السؤال وتقرير الشخص المقابل بحقائق يسوقه إليها

(١) الهيثمي: ١/ ١٢٩. ابن حنبل، ٥/ ٢٥٦-٢٥٧.

المحاور أو السائل، وتعليمهم وتعليم مَن يستمع إلى المحاورة بينهما.. والتدرّج في استخدام الأسئلة المتتالية؛ أي كل سؤال يمهّد للذي يليه، وكل إجابة تُبنى عليها التي تليها، حتى يتشكل بنيان من المعلومات أو هيكل فكرة تم تقسيمها إلى أسئلة متتالية..وهذا هو أسلوب الاستجواب في التدريس.

ماهية الأسئلة التعليمية وأهمّيّتها:

تُعدّ الأسئلة التعليمية من الوسائل الإدراكية المعرفية التي تعمل على تنشيط المعلومات في ذهن المتعلم واسترجاعها والإفادة منها بطريقة فاعلة، ويُعرف السؤال التعليمي بأنه: عبارة عن مثير يستدعي ردَّ فعلٍ أو استجابة، ويتطلب من المتعلم قدراً من التفكير وفحص المادة التعليمية التي بين يديه، ثم استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعد على الإجابة بشكل صحيح[1].

تتجلى أهمية الأسئلة التعليمية في النقاط التعليمية في النقاط الآتية:

١. تجذب انتباه المتعلم إلى الأفكار المهمة في المادة المدرسية.

٢. تحثُّه على دراسة المادة الدراسية وفهمها واسترجاعها في الوقت المناسب.

٣. تدفعه إلى توظيف قدراته العقلية لزيادة الفهم والاستيعاب.

٤. تلخيص المادة، على شكل أسئلة.

٥. تحفزه على استقصاء معرفة جديدة من مراجع مختلفة، إذ تدفعه إلى المطالعة الخارجية، فالأسئلة التعليمية بشكل عام تثري عملية التعلُّم، وتزيد من دافعية المتعلم للتعلم، وتشييع حب الاستطلاع لديه بطريقة فاعلة ومنظمة[2].

---

(١) دروزة، ص ٢٢٤.

(٢) المصدر السابق نفسه.

٦. وبها يحصل الطالب على معلومات أكثر دقةً، بواسطة التصويبات والتعزيزات الواردة من المدرس، فتكون بمثابة (تغذية راجعة Feed back). وهي العملية التي من خلالها يتبين الفرد (الطالب) مدى اقترابه أو ابتعاده عن المستوى المطلوب(١).

إنّ استخدامَ الأسئلة الصفّية والتخطيطَ لها وإعدادَها وصياغتَها بطريقة مناسبة، يمكن أن يَرجعَ بالفائدة العظيمة على نتاجات التعلّم لدى الطلبة، إذ يُسهم في تحسين مخزونهم المعرفي والخبرات، ويُسَهّل عليهم تنظيمَها ومراجعتها، فيَسهُل استيعابها وتذوّقها وتمثُّلها، واستخدام أسلوب المناقشة بتوظيف أسئلة منظمة ومخططة يحيي دَور الطلبة ويزيد إسهاماتهم في تنظيم تعلّمهم ونموّهم وتطورهم(٢).

وإنّ إجراءات تنظيم الأسئلة وإعدادها وصياغتها تسهم في تطوير صورة المدرس إيجابياً عن نفسه، وتزيد احترامه لممارسته الصفّية، وتنعكس على دَوره في المجتمع، و ذلك كله ينعكس إيجابياً على الطلبة وعلى أدوارهم المستقبلية(٣).

شروط الأسـئلة الجيـدة:

وهي قسمان؛ قسم يتعلق بمضمونها، وقسم يتعلق بواضعها (المدرس):

(أ) شروط تتعلق بمضمون الأسئلة:

١-الوضوح والتركيز والإيجاز، فينبغي أن يكون السؤالُ واضحاً موجزاً مركزاً على فكرة واحدة.

---

(١) الدريج، ص ٢٠٤.

(٢) العزاوي، ص ١٧.

(٣) قطامي والشيخ، ص ١٣١.

٢ -ألاّ يكون السؤال موحياً بالجواب، ولا متضمناً جواباً لسؤال آخر ضمن أسئلة مجتمعة.

٣ -ألاّ يغلب عليها طلب جواب محدد بـ (نعم) أو (لا).

٤ -موافقتها لمستوى الطلبة المعرفي والعُمُري، أو التنوّع في مستوى الأسئلة المعرفي.

٥ -أن يكون مثيراً للتفكير المطلوب.

٦ -ألا يكون السؤال مُعجزاً.

(ب) شروط تتعلّق بالمدرّس:

١ -طرح السؤال إلى الطلبة جميعهم، قبل تعيين أحدهم.

٢ -العدالة في توزيع الأسئلة، وإشراك الضعفاء والاهتمام بغير المنتبهين أيضاً.

٣ -إعطاء مهلة للطالب ليفكر في الجواب، فالوقت ضروري لصياغة الجواب، وأن يتناسب هذا الوقت مع نوع السؤال والقدر المطلوب.

٤ -عدم الإلحاح على طالب غير قادر على الإجابة، وينبغي تحويله إلى طالب آخر بعد إعادته.

٥ -تجنب وضع السؤال والإجابة عنه من المدرس، إلاّ بعد استطلاع إجابات الطلبة.

٦ -الاهتمام بأجوبة الطلبة واحترامها وعدم إظهار الإهمال.

٧ -تصحيحها بأجوبة غير مباشرة من غير جرح لشعور الطالب المجيب، نحو قوله: (خطأ، أو غير صحيح، أو لا).

٨ -إعطاء فرصة للطلبة لمناقشة أجوبة زملائهم.

٩ ـ تعزيز الإجابات الصائبة بإعادتها وتسجيلها على "السبورة".

١٠ ـ تسخير الإجابات الصائبة في بناء الدرس(١).

أقسام الأسئلة:

يتوقف نجاح الأسئلة باستخدام طرح الأسئلة على أنواع الأسئلة المستخدَمة فيه، ويرجع الاهتمام بأنواع الأسئلة، إلى أنّ السؤال من مستوى معيّن يتطلب الإجابة عنه من المستوى نفسه فالسؤال المعرفي يتطلب جواباً معرفياً، والسؤال التحليلي يتطلب جواباً تحليلياً، وكل سؤال يحقق هدفاً وُضع من أجله(٢).

ولأهمية أنواع الأسئلة ظهرت دراسات تناولت الكشف عن أنواع الأسئلة الصفّية المستخدَمة في التدريس، ووضع لها الباحثون تقسيماتٍ عدة، من حيث وظائف الأسئلة ومستوياتها الإدراكية، ومن حيث وقت توجيهها داخل الصف. ومن هذه التقسيمات:

أولاً قسّم (ويفر و سينسي ١٩٦٠ Cenci& Weaver) الأسئلة إلى قسمين رئيسين بحسب الوظيفة:

١) **الأسئلة التذكُّرية**: وهي أسئلة استرجاع المعلومات، وتكون الإجابةُ عنها قصيرةً، وغالباً ما تكون لها إجابة صحيحة واحدة، لا تحتاج إلى مزيد من التفكير أو التأمل، معتمدةً الذاكرة أكثر من الفهم. مثل: (اكتب نصّ حديث أمير المؤمنين عمر ﷺ في النية).

٢) **الأسئلة الفكرية**: تختلف الأسئلة الفكرية عن التذكرية بأنها تتطلب فهماً

---

(١) الدريج، ص ٢٣٢ ـ ٢٣٣. عميرة والديب، ص٢٩٣.

(٢) العاني، الاتجاهات الحديثة، ص١٧.

للموضوع، وعلى الطالب أن يقدر شرح الموضوع والتفكير به. تفرض هذه الأسئلة على الطالب انتباهاً وتفكيراً كبيرين وتقتضي المقدرة على إصدار الحكم والتحليل والتنظيم والمقارنة[١]، مثل: (أعطِ رأيكَ في رجلٍ إذا صلّى في بيتِهِ أسرعَ، وإذا صلّى في المسجد أطال).

ثانياً: قسّم (كلينمان ١٩٦٩ Kleinman) الأسئلة إلى قسمين:

١) **الأسئلة ذات المستوى العالي**: (Higher Type Questions) وتشمل الأسئلة التي تتطلب توضيحاً وتفسيراً لمفاهيم المقارنة، والاستدلال، والاستنتاج.

٢) **الأسئلة ذات المستوى المنخفض** (Lower Type Questions) وتشمل الأسئلة التي تتطلب استدعاء المعلومات[٢].

ثالثاً: وقسّمت (الخطيب ١٩٨٦) الأسئلة إلى نوعين هما أسئلة التفكير المتمايز وأسئلة التفكير العليا. فأسئلة التفكير المتمايز (Divergent Questions) وهي الأسئلة المتشعبة، لجذب انتباه الطالب من نقطة معيّنة، وإعطائه الحرية لغرض التركيز بشكل إبداعي على نقطة أخرى مختلفة عنها، ولها علاقة بالنقطة الأولى.

أما أسئلة التفكير العليا (Higher Questions) فتشمل الأنواع الآتية:

١ - أسئلة إصدار الأحكام التقويمية.

٢ - أسئلة حل المشكلات.

٣ - أسئلة العلاقات بين الأسباب والنتائج.

٤ - أسئلة تطبيق المفاهيم

---

(١) Cenci&Weaver: ١٩٦٠

(٢) Moon, Y.: P. ٤١

٥ - أسئلة المقارنة.

٦ -الأسئلة السابرة: وهي أسئلة يبنيها المدرس على إجابة الطالب، بقصد مساعدته على إعادة النظر فيها، لتصحيحها فتكون أكثر دقة[١].

رابعاً: ومن الباحثين مَن قسم الأسئلة إلى قسمين رئيسين:

١- **أسئلة قَبْلية:** تكون في بداية الدرس، وهي بمثابة تمهيد لموضوع الدرس الجديد، وأساس لبناء هيكل الدرس.

٢ - **أسئلة بَعْدية:** تكون في نهاية الدرس، وهي أكثر فاعلية من القبلية، وتخدم عملية التقويم.

خامساً: وقسّم آخرون الأسئلة على أساس إجابة الطلبة إلى قسمين:

١- **الأسئلة متعددة الأجوبة:** تشجع الطالب على التفكير باتجاهات مختلفة لإيجاد إجابات متعددة، وهي تحفز الطالب على التفكير والاكتشاف والإبداع.

٢ - **الأسئلة محددة الإجابة:** وهي تتطلب من الطالب إجابات محددة، وتشجع على الحفظ والاستظهار[٢].

سادساً: وهذه لها علاقة بتقسيم آخر لـ (Briggs١٩٨٩&Mc Graw) إذ سمّاها:

١-**الأسئلة المفتوحة:** وهي التي تشجع الإجابة الحرّة الخالية من القيود، عالية المستوى.

---

(١) الخطيب، ص ٢٣٥ـ٢٣٦.

(٢) عبدالرزاق ١٩٨٦، ص٨٣.

٢- الأسئلة المغلقة: وهي الأسئلة التي يُحدد الإجابةَ عنها نوعُ المعلومات ومستواها وكميتها، وهي أقل استهلاكاً للوقت من الأسئلة المفتوحة[(١)].

أنواع الأسئلة الصفِّية:

بتعدد أغراض الاستجواب تتعددُ أصناف الأسئلة التعليمية في أسلوب الاستجواب، فكيف يُهيئ المدرس أذهان الطلبة إلى الدرس الجديد (التمهيد)؟ وكيف يكشف عن مدى فهمهم له؟ وكيف يثير أذهان الطلبة وتفكيرهم وتنمية روح النقد والحكم على الأشياء لديهم؟ ثم كيف يحقق تلخيصاً لفعاليات الدرس؟ ثم كيف يتعرف مدى فهم الطلبة للدرس واستيعابهم له؟ ذلك كله من أغراض العملية التعليمية، تحققه الإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها.

سابعاً: قسّمَ (الدريج) الأسئلة الصفية إلى الأقسام الآتية:

١- الأسئلة التمهيدية: ونستعملها في عملية التمهيد للدرس، ويُشترَط فيها الإيجاز والتركيز، والصلة بمعلومات الطالب السابقة، والمتعلقة بالدرس الجديد، وأن تكون مشوّقة.

٢- الأسئلة التفكيرية: وهي الأسئلة التي تركز على إثارة انتباه الطلبة ودفعهم إلى التفكير المنظَّم والاستدلال الصحيح، وتنمية روح النقد والابتكار، والقدرة على مواجهة المشاكل واتخاذ الحلول الملائمة.

٣- الأسئلة التلخيصية: وتكون في نهاية عرض الدرس، أو في نهاية كل مرحلة من مراحله، أو وحدة من وحداته، ويُشترَط فيها:

أ- التركيز حول العناصر الرئيسة والمعلومات المراد إثباتها في أذهان الطلبة.

---

(١) Briggs& Mc Graw PP. ١٩٩-٢٠٠

ب-الهدف منها تعويد الطلبة على تنظيم المعلومات وجمع أجزائها المشتتة.

٤- **الأسئلة الاختبارية**: هي الأسئلة التي تهتم بمدى تتبع الطلبة للعملية التعليمية، استيعاباً وفهماً(١).

ويعطي نوع الأسئلة الصفِّية التي يطرحها المعلمون مؤشراً صادقاً إلى حد كبير على المنهاج الذي يجزي تنفيذه بداخل الصف، والذي يقترب أو يبتعد قليلاً أو كثيراً عن المنهج الرسمي الذي تتضمنه وثيقة المنهج، فنَوع السؤال الصفي يحدد نوعَ التفكير الذي يجري في غرفة الصف، ويرسم الحدود لما يمكن أن يتعلمه الطلبة، ولما يمكن أن يقوموا به من مهمات تعليمية، زيادة على ذلك فإنه يحدد توقعاتهم لنوع التعلم المرغوب فيه من جانب المعلم.

وعلى هذا عُني الباحثون التربويون بدراسة أسئلة المعلمين الصفِّية من حيث عددها، ونوعها، وتوزيعها، والأغراض التعليمية التي تحققها، وارتباطها بالمنهج الرسمي، كما عُنوا باستقصاء العوامل التي تؤدي إلى اختلاف المعلمين في نوع أسئلتهم الصفِّية، وطوّروا -لتحقيق ذلك- عدداً من تصنيفات الأسئلة، فقد ظهر ما يقرب من الأحد عشرَ تصنيفاً؛ أشهرها تصنيف بلوم المذكور.

ثامناً: أنموذج (أشنَر وغلاغَر) الذي بُني على أنموذج (جيلفورد) للعمليات العقلية، وهو يتكون من أنواع، منها:

١- **أسئلة التذكر المعرفي، (الأسئلة الضيقة)**، التي تتطلب استدعاءَ المعلومات التي سبق للمتعلم أن تعلّمها واختزنها في ذاكرته، وتشبه أسئلة الذاكرة عند ساندرز، والتذكرية في التصنيف الأول.

---

(١) الدريج، ص ٢٣١ - ٢٣٢.

٢- **أسئلة التفكير التقاربي** "onvergent" التي تتطلب من الطلبة تحليلاً للمعلومات المتوافرة، وربط بعضها بعض، وذلك بغية التوصل إلى الإجابة الصحيحة أو المقبولة. وتختلف الإجابة عن هذا النوع من الأسئلة باختلاف المخزون المعرفي عند المجيب، وتفاوت قدرات الأفراد على استعمال مهارات التفكير. ويندرج تحت هذا النوع أسئلة (التحليل والتطبيق).

٣- **أسئلة التفكير التباعدي** "Divergent" وهي الأسئلة التي تتيح الفرصة لكل تلميذ أن يفكر بحسب قدراته العقلية، وفي ضوء خبراته أو معلوماته السابقة... وتشبه هذه الأسئلة أسئلة التركيب عند ساندرز.

٤ - **أسئلة التفكير التقييمي**: وهي الأسئلة التي تتطلب من المجيب أن يصدر حكماً على الأشياء أو الآراء أو السلوك في ضوء معايير مسوّغة، وتشبه أسئلة التقويم عند ساندرز.

تاسعاً: قسّمَ (تيرني١٩٧٧ Turney) مطوِّراً تصنيفَ (بلوم Bloom) الأسئلة إلى:

(١) **الأسئلة الاسترجاعية** (Recall Questions): توجَّهُ هذه الأسئلة إلى الطلبة ليتذكّروا المعلومات التي تعلموها سابقاً.

(٢) **الأسئلة الاستيعابية** (Comprehension Questions): وتوجه هذه ليعبروا عن أفكار معينة بكلماتهم وأسلوبهم، أو يفسروا العناصر الرئيسة في نص مكتوب ليسهل فهم هذه الأفكار أو العناصر.

(٣) **الأسئلة التطبيقية** (Application Questions): وتطرح هذه لفهم مبدأ عامٍّ وتطبيقه على حالات جديدة.

(٤) **الأسئلة التحليلية** (Analysis Questions): وهذه لتفكيك الموضوع أو أحد عناصره إلى أجزائه المكوّنة له، ثم دراسة طبيعة هذه الأجزاء والعلاقة فيما بينها.

(٥) **الأسئلة التركيبية** (Questions Synthesis): وهذه لبناء فكرة جديدة أو خطة جديدة.

(٦) **الأسئلة التقويمية** (evaluation Questions): وهذه ليُصدِر الطلبةُ أحكاماً تتعلق بخاصية الأشياء بالدرجة الأولى[1].

اتساق الأسئلة التعليمية والأهداف التربوية (بحسب تصنيف بلوم):

من التصنيفات التي ابتكرت في مجال الأهداف التربوية والسلوكية، ما وضعه التربوي الأمريكي (بنيامين بلوم Bloom) عام ١٩٥٦، إذ صنّفَ العمليات العقلية تصنيفاً هرمياً إلى ست فئات (مستويات)؛ تراوحت من المستوى الأسهل الذي يتطلّب توظيف عمليات عقلية دنيا؛ كالتذكّر أو المعرفة.. إلى المستوى الصعب الذي يتطلب توظيف عمليات عقلية عليا؛ كالتقويم، وعليه فقد استُعملت هذه التصنيفات أساساً لصياغة الأهداف التربوية والأهداف السلوكية من ناحية، والأسئلة التعليمية التي تقيس هذه الأهداف من ناحية أخرى. ورتبت هذه الفئات (المستويات) على التوالي:

(١) فئة المعرفة والتذكّر.. (٢) فئة الفهم والاستيعاب.. (٣) فئة التطبيق. (٤) فئة التحليل.. (٥) فئة التركيب.. (٦) فئة التقويم[2]. انظر جدول (٥).

---

(١) Kerry, ١٩٨٧; p : ٣٨

(٢) دروزة، ص ٢٢٩ ـ ٢٣٠

جدول (٥) صيغة الأفعال السلوكية والتطبيقية موزعة على مستويات (بلوم) المعرفية

المستوى	المجالات	صيغة الأفعال السلوكية	الأفعال التطبيقية
١-فئة المعرفة والتذكر	معرفة المصطلحات، والحقائق المحددة، التصنيفات، والعموميات والتجريدات، والمبادئ، والنظريات	يذكر- يكتب- يحدد- يعرّف- يصف -يسمّي -يضع - يقول - يرسم - يشير إلى- يكرر- يختار- يعيّن-.	اذكر-اكتب نصّ-عدّد -اختر-سم - عرّف- املأ الفراغات - انسب إلى - زاوج بين - متى.
٢-فئة الفهم و الاستيعاب	الترجمة، والتفسير، واستقراء التوقعات	يشرح- يبيّن- يميّز- يحوّل- يذكر أمثلة - يترجم- يغير صياغة- يؤوّل- ينظم- يبرهن- يعيد ترتيب- يوضح- يفسّر- يصحح	اشرح - ناقش - شخّص - صفْ - تعرّف - وضّح - فسّر - علّل - استخرج - بيّن - ترجم الكلمات- رتّب - قارن - برهن
٣-فئة التطبيق	استخدام المفاهيم في حل مشكلات تعليمية جديدة	يطبق- يأتي بمثال- يبرهن- يكشف عن- يكتشف- يحوّل- يبوب- يختار- يستخدم-.	طبّق - إعط مثالاً - رتّب - حل المسألة في ضوء القانون - اثبت - اكشف مختبرياً - طبق القانون - اختر- طبق الحكم القرائي -
٤-فئة التحليل	تحليل العناصر، تحليل العلاقات، وتحليل المبادئ التنظيمية	يحلل- يوضح- يشرح- ينظم- يوزع - يقسّم- يُعرب - يقارن- يميز-	حلّل - قارن - اشرح - بيّن - ميّز - فرّق - قارن - علّل - وضح - قسّم - أعرب -
٥-فئة التركيب	اختصار، بناء خطة، اشتقاق علاقات،	يلخص- يصمم- يسمّي- يختصر- يكتب بأبسط صورة- ينظّم- يشتق- يستنبط- يصنف- يرتب-	صمّم - كوّن - لخّص - اختصر - بسّط - اكتب في أبسط صورة - سَمِّ - أعط عنواناً -
٦-فئة التقويم	تكوين الأحكام، وإبداء الآراء .	يحكم- يبدي رأيه- يقوّم- يصحح- يرتب- يقدّر- يقارن- يثمن- يقيم- يفحص- ينتقد- يسوّغ- يمحّص- يوازن-.	أجب بصح أو خطأ - اكشف - أعط رأيك - اختر الإجابة الصحيحة- اعط حُكماً - رتب- قيّم- قارن- وازن- احكم- انتقد- ثمّن- افحص- وازن بين-

ملحوظة: ثمة أفعال مشتركة باللفظ، إلاّ أنها تُصنَّف بحسب المطلوب منها.

وثمّة تصنيفاتٌ وأقسام أخرى كثيرة، ليس من الضرورة ذكرها جميعاً، وفي ما ذُكر الكفاية.

تقنيات لطرح الأسئلة:

١) **الصياغة المحدَّدة والوضوح:** تشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي يُركَّب بها السؤال، وتربط لغة السؤال بالتعبيرات والألفاظ المستعملة فيه، وبعدد الكلمات المستعملة، وبالتركيب الذي توضع فيه. والسؤال الجيد لا ينقل الهدف المطلوب منه فحسب، بل يعرضه بطريقة واضحة، لذا فإن الأسئلة الطويلة، والتي يكون ترتيب كلماتها غير منطقي، أو التي تستعمل كلمات لا تقدم معياراً ملائماً للرد عليها، تُعد سؤالات غير جيدة. ويظهر مدى توصيل السؤال لغرضه وحسن صياغته، في نوع الإجابات التي تلقى عندما يُطرَح السؤال.

وقد يرمي السؤال إلى التشجيع إلى أكثر من إجابة واحدة على مستوى عالٍ من التفكير، ولكن ما لم يكن السؤالُ محدَّداً على نحو كافٍ، فإنّ المجيب عنه سيلجأ إلى التخمين، أو يطلب التوضيح، أو يخفق في الإجابة، وحينئذٍ يخفق السؤال في تحقيق غرضه.

ويحتاج المدرسون إلى أن يتدربوا على صياغة السؤال بشكل واضح، لأن السؤال المصوغ بطريقة رديئة يؤدي إلى تشويش ذهن الطالب، ثم إحباطه، ولذلك يجب أن يُخطَّط للأسئلة الدرسية الأساسية مسبقاً، وبالتأكيد ستنشأ عن إجابات الطلبة أسئلة جديدة، ولكن الأسئلة الأساسية لكل درس تحتاج إلى تفكير وإعداد مسبقَين، ويُخطئ بعض المدرسين إذا جمعوا سؤالين أو أكثر معاً[1].

---

(١) العزاوي، ص ٥٠.

٢) **تكييف الأسئلة**: ينبغي للمدرسين أن يتذكروا كلَّ طالب من طلبتهم عندما يطرحون الأسئلة، فلغة السؤال ومستوى قدرة الطالب ينبغي أن يتساوقا، فالسؤال الذي يُطرح على الطالب المتفوق غير السؤال الذي يُطرَح على الطالب بطيء التعلم أو ضعيف الاستيعاب، وهكذا[1]. وهذا يتطلّب من المدرس أن يتعرف الفروق الفردية بالتفصيل بين طلبة الصف وعنده إشارات إزاء أسماء الطلبة، تعطيه تقييماً لمستوى كلٍّ منهم حتى يحوز السؤال الذي يناسبه.

٣) **تتابع الأسئلة وتعاقبها**: يحتاج المدرس أن يطرح الأسئلة مرتبةً على وفق المستويات المعروفة، أي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى، ويؤثر في تتابع الأسئلة: أهداف الدرس، ونضج الطلبة وقدراتهم، ومعرفتهم المسبقة لما له صلة بالدرس، وهنا ينبغي للمدرسين أن يستخدموا خبراتهم المهنية.

٤) **الموازنة بين مستويات الأسئلة الصفِّية**: إن معرفة المدرس لأنواع الأسئلة المختلفة، تمكنه من صياغة أسئلة في مستويات مختلفة، بفضل مقدرته على استخلاص المستويات المختلفة من تفكير الطلبة، باستخدام تقنيات وأساليب طرح الأسئلة، فمن خلال معرفته وخبرته بمستويات طلبته يتحول بالأسئلة من مستوى إلى آخر، تبعاً لأهداف الدرس، نحو: أن ينتقل من سؤال يحقق هدفاً تذكُّرياً إلى آخر استيعابي، وإلى آخر تطبيقي، ثم إلى زيادة التركيز على التفكير وإثارته بأنواعه بحسب هدف الدرس.

٥) **مشاركة الطلبة**: يمكن زيادة مشاركة الطلبة في التفاعل داخلَ الصف عن طريق الموازنة بين إجابات الطلبة المتطوعين وغير المتطوعين، وإعادة توجيه

---

(١) المصدر السابق، ص ٥١.

الأسئلة التي تتم الإجابة عنها إلى طلبة آخرين لم يشاركوا، وتشجيع التفاعل بين الطلبة أنفسهم، وفي كثير من الأحيان لا يشارك في المناقشات والتسميعات داخل الصف، إلا عددٌ قليلٌ من الطلبة، يسيطرون على الفعالية داخل الصف، وبإمكان كل طالب أن يُسهِمَ في التفاعل الصفي.

ومن الضروري أن يكون المدرس يقظاً لملاحظة أية دلائل (لفظية أو غير لفظية) من الطلبة المتحفظين؛ كالنظرة التي تدل على الارتباك أو اليد المرفوعة بشكل جزئي، ويجب استعمال الحكمة فيما يتعلق بمستوى صعوبة الأسئلة ولغتها عند توجيهها للطلبة غير المتطوعين.

وهناك طريقة أخرى لحفز الطلبة على الإجابة والتفكير وهي توجيه سؤال واحد إلى طلبة عدة، ويمكن إعادة توجيه السؤال عند عدم الإجابة عنه، أو عند الحصول على إجابة صحيحة. إن إعادة السؤال من شأنها أن تُشرك الطلبة المتطوعين وغير المتطوعين. ويمكن تنشيط المشاركة في أثناء المناقشات، فإذا كان طالبٌ أو مجموعة تعبر عن رغبتها في الإجابة، فيمكن للمدرس أن يوضح لهم أنه مهتم بمعرفة ما يقوله الآخرون، وإذا اكتفى المدرس بمجموعة قليلة باستمرار، كما يحدث كثيراً، فإنه سوف لن يتمكن من إشراك الطلبة جميعهم، ولن يحرك أفكار الطلبة المناسبة لأبعاد الأهداف المرسومة، ومن ثَمّ لن يحصد أجوبةً ثرية، فيجب على المدرس أن يوضح للجميع أهمية التعرف إلى تفكير كل طالب، وأنه يتوقع منهم جميعاً المشاركة، ثم يبدأ المدرس بتوزيع الأسئلة على الطلبة كلهم خلال المدة المحددة.

٦) **إجابات سابرة:** عندما يشارك الطلبة في مناقشات صفية، فإنهم يحتاجون إلى المساعدة والتشجيع ليتمكنوا من إعطاء إجابات جيدة. وربما تكون إجابات

الطلبة غير كاملة أو ينقصها الوضوح، أو سطحية، وهنا ينبغي للمدرس أن يسبر غور إجابات الطلبة وأن يطلب منهم أن يعمّقوا إجاباتهم.

إنّ سبر غور الإجابة يشجع الطلبة أحياناً على الانتقال إلى مستويات عقلية أعلى، حتى لو كان التفاعل بمستوى المعرفة، وعلى المدرس أن يسند الطلبة الذين لم يعتادوا المشاركة في الإجابة، وبخاصة في البداية، وليتذكر أن الهدف من الأسئلة هو مساعدة الطلبة على توسيع تفكيرهم.

٧) **زمن الانتظار**: وعلى المدرس أن يراعي (زمن الانتظار)، وهو مقدار الوقت الذي ينتظر فيه المدرس الإجابة بعد إلقاء السؤال على طالب واحد.. أو على مجموع الطلبة.. ويكون في الحالة الثانية أطول منه في الحالة الأولى. وينبغي أن يكون زمن الانتظار مناسباً لصعوبة السؤال والهدف منه؛ فهو يزداد عند الأسئلة التي تتطلب تفكيراً أعلى (إبداعياً، ناقداً)، وإذا زاد قليلاً ساعد في:

١ - زيادة وضوح العبارات.

٢ - زيادة عدد المشاركين.

٣ - زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم.

٤ - زيادة احتمال التفكير التأملي والإبداعي.

٥ - قلة الاعتماد على المدرس وزيادة النشاط الدائر حول الطالب.

٦ - زيادة عدد إسهامات الطلبة.

٧ - زيادة تنوع الإجابات، وقد يتكرر بعضها مما يساعد الطلبة على سرعة حفظه.

٨ - قلة مشكلات الانضباط في الصف، بانشغالهم في التفكير بالإجابات، إذا

وهناك نوعان من زمن الانتظار: زمن الانتظار الأول وزمن الانتظار الثاني،أو (وقت الانتظار/ ١) و(وقت الانتظار/ ٢) فالأول يتمثل في الوقت الذي ينتظر فيه المعلم الإجابة الأولى للسؤال. والنوع الثاني: يتمثل في مجموع الوقت الذي ينتظر فيه المدرس جميع إجابات الطلبة عن نفس السؤال، وقد يستغرق هذا الوقت دقائق، إذا كان السؤال من النوع الذي يتطلب تفكيراً عالياً. ويرى بعضهم أن هذا النوع الأخير من زمن الانتظار هو الأكثر أهمية، إذ وجد أن ثمة زيادة في عدد استجابات الطلبة عموماً، وزاد عدد إجابات الطلبة الضعاف أيضاً[١].

٨) **أسئلة الطلبة**: عندما يُتقن المدرس مهارة طرح الأسئلة، عليه أن يضع في اعتباره الطلبة النشيطين، ذوي القدرات العقلية المتقدمة لتنمية التفكير الناقد عندهم.

ومن أنجح الطرائق لرفع مستوى التعلم التفاعلي، أن يتعلم الطلبة أن توليد أسئلتهم يتم بأنفسهم. ويستطيع المدرس أن يسهل عملية طرح الطالب للسؤال، بإعطاء واجبات تتطلب من الطلبة أن يضعوا أسئلة تتناسب مع الدرس اليومي[٢].

وسائل تحقق تفاعلاً بين الطلبة في أسلوب الاستجواب:

غالباً ما يصعب على المدرسين تحويل مناقشة تقليدية مركزها المعلم، إلى مناقشة مركزها الطلبة، يتحقق فيها التفاعل المشترك بينهم، وللتغلب على هذه الصعوبة، هذه وسائل مقترحة للمدرّس:

١- بعد طرح السؤال، أعط وقتاً كافياً لانتظار الأجوبة.

---

(١) العاني، الاتجاهات الحديثة، ص ٢٨-٢٩.

(٢) المصدر السابق، ص ٢٧-٢٨، العزاوي، ص ٥٠-٥٤.

٢- أنصت جيداً لجواب الطالب ولا تبيّنْ رأيك فيه فوراً، بل توجهْ بنظرك إلى بقية الطلبة لتدعوهم إلى الإجابة.

٣- اسأل الطالب عن أفكار أخرى لديه، لتشجيعه على الاستمرار في الإجابة.

٤- لا تصحح خطأ الإجابة فوراً، دع طلبةً آخرين يقومون بذلك.

٥- ادعُ الطلبة غير المشاركين في الإجابات، إلى التعليق وإبداء الرأي حول إجابات زملائهم.

٦- استخدم أسلوب المجموعات، ليتعودوا التعاون على الإجابات الجماعية والمناقشات بينهم.

٧- قدّم السؤال أولاً ثم انظر إلى الطلبة، ثم اختر الطالب الذي سيجيب، وهذه الطريقة تطيل الانتباه، وتوفر تركيزاً في أفكار الطلبة، حتى يتم تحديد اسم الطالب الذي سيجيب. وإذا لم يُجب الطالب عند ذكر اسمه، يمكن للمدرس أن يسأل طالباً آخر، بعد أن يتأكد أن الطالب الأول يحبذ توجيه السؤال إلى طالب آخر متطوّع غيره.

٨- لا تُعِد السؤال إذا كنتَ طرحتَه بوضوح، فإن ذلك يقطع عليهم سلسلة تفكيرهم، وهيّئ الهدوء اللازم ليواصلوا تفكيرهم.

٩- ابتسم عندما تنظر إلى طلبتك، فإن الابتسامة تشرح النفس وتحفز على المساهمة في الإجابة.

١٠- لا تقصد الإعجاز في صياغة السؤال وطرحه، فالإعجاز ليس هدفاً بذاته.

١١- تكلمْ قليلاً وأصغِ كثيراً، فإن ذلك يدل على اهتمامك بالطلبة لا بذاتك.

١٢- تقبل الأجوبة جميعاً، ولا تُبدِ رأيك إلا بعد انتهاء أجوبة جميع من يريد الكلام.

١٣- لا تنقد الأشخاص على آرائهم، بل انقد الآراء فقط، وقبل بيان الخطأ فيها اذكر الأمور الصحيحة في الإجابة.

١٤-لا تفرض رأيك على الطلبة، نحو قولك: هذا هو الرأي الصواب وما عداه خطأ، وقل مثلاً: هذا يقول به العلماء، فما هو رأيكم؟ وما الدليل[١]؟

إعداد الأسئلة الصفِّية:

مما مرّ تبينت أهمية الأسئلة ودَورها في تعلم الطلبة، وأن السؤال بمثابة الأداة التي توجه الطلبة ومواصلتهم للدرس، وفي ضوء ذلك كله، لا بد من العناية بالأسئلة الصفية والإعداد والتحضير لها، عن طريق بناءٍ مخطط يسير فيه المدرس عن وعي وقصد، تحكمه معايير وضوابط، وتذكره بذلك مؤشرات ودلالات على صحة سيره على وفق خطة محكمة.

ولقد حظيت الأسئلة الصفية باهتمام الباحثين في التربية عامةً... وذلك لأن عملية طرح الأسئلة تعدّ من الطرق الأساسية التي يثير بها المعلمُ تفكيرَ الطلبة، بغض النظر عن المرحلة التعليمية، أو محتوى المادة التي يقوم المعلم بتدريسها.

وإنّ نوعَ التفكير الذي ينهمك فيه الطلبة يتوقف على نوع الأسئلة التي يستخدمها المدرّس، وهي المهارة التي تميّز المدرّس الناجح عن غيره.

ويُمكن عدّ مهارة طرح الأسئلة الجيدة بمستويات عالية، ميزةً يحقُّ للمدرّسين التنافس عليها[٢]، إذ إنّ الأسئلة الجيدة تساعد في توجيه تفكير الطلبة، وتحثّهم على الابتكار، وتجعل العملية التعليمية عمليةَ نموٍّ عقليّ ونفسيّ واجتماعيّ[٣].

---

(١) قطامي، ص ١٥٣-١٥٦ بتصرف.

(٢) Lamp ١٩٧٧, PP. ٢٩.

(٣) العاني، الاتجاهات الحديثة، ص ٨١.

الإجراءات الخاصة في تدريس الحديث النبوي الشريف:

يُتّبع في تدريس الحديث القواعد الآتية:

أولاً: التمهيد

للتمهيد أثر بالغ في فهم مراد الدرس، ويرى الكثير من التربويين ضرورة العناية بإعداد الدرس، وتحضيره ووضعه في الذاكرة للبدء به في درس الحديث.

ويمهد المعلم بما يناسبه ويليق بحاله وهدفه، ويمكن أن يمهد لدرس الحديث الشريف بـ:

١- الواقعة الجديدة والأمر الحادث.

٢- سبب ورود الحديث.

٣- القصة.

٤- المثال.

٥- طرح بعض الأسئلة التي تهدف إلى توجيه اهتمام الطلبة.

فالهدف الأساسي للتمهيد تهيئة الجو النفسي، وشحذ القدرات العقلية للتفاعل مع المضامين التربوية للحديث الشريف.

لقد استغل رسول الله ﷺ حادثة بريرة في بثِّ السنة ومَهّدَ بها، فعن عائشة ﵂، قالت: أتتها بريرة تسألها في كتابها، فقالت: إن شئت أعطيت أهلك ويكون الولاء لي.

فلما جاء رسول الله ﷺ ذكرت له ذلك، فقال ﷺ: «ابتاعيها فأعتقيها، فإنما الولاء لمن أعتق».

ثم قام رسول الله ﷺ على المنبر فقال:

«ما بال أقوام يشترطون شروطاً ليست في كتاب الله، من اشترط شرطاً ليس في

كتاب الله فليس له، وإن اشترط مائة شرط»[١].

فكذلك مدرس الحديث، عليه أن يمهد لدرسه بما حلّ وجَدّ في الساحة، ويجعله مدخلاً وتمهيداً لما أراد تدريسه.

ثانياً: قراءة الحديث:

يطلب المدرس من الطلاب قراءة الحديث قراءة صامتة، وعليه أن يتيح للطلبة الفرصة ليتأملوا بالحديث لفظاً ومعنى، ثم يبدأ المدرس بكتابة الحديث على اللوحة السوداء، أو يكون قد أعد لوحاً من الورق السميك وقد كتب عليه الحديث، أو أن يدلهم على موضع الحديث من الكتاب.

كما يجب أن تكون قراءة المدرس قراءة متميزة بسلامة النطق وصحة الشكل وفصيح الأداء، والوقف في المواضع التي يجب الوقوف عليها، والفصل والوصل في موضعه.

ثم يطلب المدرس من بعض الطلبة قراءة الحديث قراءة جهرية، بتأنٍ وخشوع، ويحاول المدرس تقويم أخطاء الطلبة، ويصبر على قراءة الأول أكثر من غيره، ويُلزِم الطلبة بجودة النطق، ويكرر النطق السليم لمن أخطأ، ويتحاشى ما أخطأ فيه الطالب، فلا يعيده فيثبتَ الخطأ في أذهان الطلبة، ويستمر في نقل القراءة من طالب لآخر حتى يطمئن لصواب القراءة.

وعلى المدرس قبل أن ينتقل إلى الخطوة الثالثة، مناقشة الطلبة في مضمون الحديث، وبيان معاني الكلمات الصعبة وتدوينها على اللوحة السوداء، مع إرشادهم أنه سوف يتطرق إلى مناقشة ما اشتمل عليه الحديث.

---

(١) البخاري، ج٥/ ٣٥٣.

ثالثاً: العرض (الشرح):

- في حالة كون الحديث يشتمل على وحدات، يقوم المدرس بتجزئته إلى وحداته الفكرية مع عناصرها الأساسية، ثم يقوم بشرح كل وحدة بصورة مستقلة عن غيرها.
- وإن كان الحديث شاملاً معنى فكرة واحدة، فإنها تجزأ إلى عناصرها الأساسية، وأجزائها المترابطة، ومقدماتها ونتائجها.
- ربط معنى الحديث بواقع الحياة ومشكلاتها، وهذا يعطي للحصة حيوية ونشاطا[١].

وكلما حرص المدرس على إعداد أسئلة هادفة شاملة لكل جوانب الحديث، كان ذلك أهدى له في الوصول إلى الهدف من الدرس عن طريق المناقشة والاستنباط من الطلبة.

رابعاً: الخاتمة:

يقوم المدرس بتقديم تلخيص عن الحديث، واستنتاج القيم والسلوك المرغوب من الحديث، وبيان ما يؤخذ من أحكام شرعية.

خامساً: التقويم:

يقوم المدرس بتوجيه بعض الأسئلة التي تقيس مدى فهم الطلبة للحديث، وكيفية استنباط الأحكام والقواعد من محتواه، كما يتناول التقويم عدة أسئلة تتطلب تعبير الطلبة شفوياً عما يحتويه الحديث وما يرشد إليه، ومناقشتهم في معاني الكلمات والأساليب والأفكار وبيان علاقته بالقرآن الكريم[٢].

---

(١) طه، ص ٢٠٦

(٢) شحاتة، ص ٢٨٥

درس نموذجي في الحديث النبوي الشريف

اليوم: الصف:

التاريخ الهجري: الشعبة:

التاريخ الميلادي: الحصة:

النهي عن الاطلاع عند الاستئذان

أهداف التدريس:

العامة: انظر رجاءً الأهداف العامة في تدريس الحديث.

الخاصة: ينتظر من الطالب في هذا الدرس أن:

١) يتعرف على الآداب التي يدعو إليها الإسلام.

٢) يذكر المساوئ المترتبة من الجلوس في الطرقات.

٣) يعلل تحذير رسول من الجلوس في الطرقات.

٤) يميز بين الجلوس في الطرقات لمصلحة ولغير مصلحة.

٥) يماثل بين الجلوس في الطرقات والوقوف والسير فيها لغير ضرورة.

٦) يماثل بين الجلوس في الطرقات والجلوس في أفنية الدور وشرفاتها.

٧) يبين سبب نهي الإسلام عن الجلوس في الطرقات.

وسائل الإيضاح:

١) الكتاب.

٢) لوح من الكرتون مكتوب عليه الحديث.

خطوات التدريس:

١) التمهيد:

المدرس: توثيقاً لعرى الارتباط، وتمكيناً لأواصر المودة والإخاء بين

المسلمين، جعل النبي ﷺ حقوقاً للمسلم على أخيه المسلم، هذه الحقوق كفيلة بأن تنشر السلام والمحبة بين الناس، لما تحمله في طياتها من تقدير واحترام للإنسان، ولما تنطوي عليه من المشاركة في السراء والضَّرَّاء، «المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله، ولا يحقره»(١).

وأول هذه الحقوق التي جاءت في هذا الحديث الشريف، كف الأذى عن الناس. مَن مِن الطلبة يبين لنا الأذى الذي نهى عنه النبي ﷺ في هذا الحديث.

الطالب: الأذى في هذا الحديث يتمثل في الجلوس في الطرقات وما يترتب عليه من مساوئ.

المدرس: أحسنت. نحن نعلم أن الإسلام أعطى لكل ذي حق حقه، وللطريق حقوق وآداب.

وهذا الحديث يبين لنا حقّ الطريق وآدابه، وسوف نتناقش فيما بيننا عما جاء في هذا الحديث من آداب.

٢) قراءة الحديث:

يبدأ المدرس بقراءة الحديث قراءة جهرية، بتأنٍ وخشوع، ثم يقوم بتعليق اللوح الكرتوني على الجدار ليتمكن الطلبة من قراءته، ثم يطلب من الطلبة قراءة الحديث قراءة صامتة، وبعد ذلك يطلب من بعض الطلبة قراءة الحديث قراءة جهرية، مع مراعاة تصحيح الخطأ لهم، ثم يقوم المدرس بكتابة الكلمات الصعبة على اللوحة السوداء، وبيان معانيها.

---

(١) أخرجه مسلم عن أبي هريرة.

١- العرض (شرح الحديث):

المدرس: هذا الحديث من جوامع كلمه ﷺ، لما فيه من الآداب العالية التي هي من جوهر الإسلام.

يطلب المدرس من بعض الطلبة القيام والجلوس في الممرات، ويشعرهم كأنهم يجلسون في الطرقات. ومن ثم يطرح السؤال التالي:

السؤال الذي يطرح نفسه، لماذا حذر الرسول ﷺ من مثل هذه الجلسات؟ بمعنى آخر لماذا حذرنا ﷺ من الجلوس في الطرقات؟

الطالب: حذر النبي ﷺ من الجلوس في الطرقات، لما يترتب عليه من مساوئ كثيرة، ومخالفات شرعية، كاحتقار بعض المارين، أو إيذائهم بالقول أو الفعل، وعدم الاكتراث بهم، مما يترتب عليه إيغار الصدور، وتولد الحقد في النفوس.

المدرس: بارك الله فيك، هذا جزء من المساوئ والمخالفات الشرعية المترتبة من الجلوس في الطرقات.

ثم يسأل الطلبة الذين قاموا ليمثلوا أمام زملائهم كيفية الجلوس في الطرقات والتي نهى عنها النبي ﷺ. هل توافقون زميلكم بما قال؟

طالب: نوافقه القول، ولكن أحب أن أضيف، فهل تسمح لي يا أستاذ.

المدرس: تفضل.

الطالب: ليس هذا وحسب، بل إن متابعة بعض النساء السائرات بالبصر، أو إيذائهن بالقول، من المخالفات الشرعية التي نهى عنها الإسلام.

المدرس: ممتاز، أصبت أيها الطالب المجد، إلا أنك لم تذكر ما يصاحب هذه المخالفة من مخالفات شرعية أخرى.

طالب آخر: هل تأذن لي يا أستاذ بالإجابة.

المدرس: نعم تفضل.

الطالب: مما يترتب على ذلك السكوت على المنكر، وهو من الأفعال القبيحة، التي تصدر من المستهترين والمستهزئين بالشريعة الإسلامية، ممن لا رادع لهم ولا زاجر.

المدرس: أحسنتم وفتح الله عليكم.

ومن المساوئ أيضاً أن البعض قد يخاف المرور في الطريق، إذا كان الجالسون من علية القوم أو ممن يهابهم الناس، مما قد يؤدي إلى تعطيل المصالح، وخاصة إذا لم يوجد طريق آخر، يوصل الناس إلى أغراضهم.

وعلى هذا فإن تحذير الرسول ﷺ، لم يكن هيناً، وإنما كان لرعاية مصالح الناس، ودفع الحرج عنهم، وتمكينهم من تدبير شؤونهم.

الطالب: إذًا لماذا عارض الصحابة الرسول ﷺ؟.

المدرس: لقد فهم الصحابة ﷺ، أن هذا التحذير ليس على سبيل الوجوب، بل للترغيب في ذلك، ولذلك عارضوا، وقالوا: (يا رسول الله، ما لنا بد من مجالسنا) ندبر فيها شؤننا، ونقضي مصالحنا، ولا تتسع بيوتنا لذلك، والمساجد ليست محلاً لمثل هذه الأعمال، فشرط الرسول ﷺ عليهم شرطاً، فما هو.

الطالب: لقد اشترط عليهم رسول الله ﷺ، أن يعطوا الطريق حقه.

طالب آخر: وهل كانوا على علمٍ بحق الطريق.

طالب آخر: هل تسمح لي يا أستاذ بالإجابة؟

المدرس: نعم تفضل.

الطالب: لا، لم يكن الصحابة ﷺ على علم بذلك، ولهذا سألوا النبي ﷺ، عن حق الطريق، فقالوا: وما حقه؟

قال: «غض البصر» امتثالاً لأمر الله تعالى في قوله: ﴿قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ﴾ [النور:٣٠].

المدرس: وماذا ترون في السير في الطرقات لغير حاجة؟ وهل يتفق ذلك مع مروءة المؤمن؟

طالب: لا ضرر في ذلك، كما أرى أنها لا تتعارض ومروءة المسلم المؤمن.

طالب آخر: أنا أخالف زميلي، لأن مَثلَ الجلوس في الطرقات مثلها الوقوف والسير فيها لغير ضرورة، فكثير من الناس يسيرون في الطرقات أو يقفون فيها، بدون هدف ولا غاية، سوى خدش الكرامات ومعاكسة السيدات، وهذا يتنافى وأخلاق المسلم.

المدرس: أحسنت وبارك الله فيك ورأيك هو الأصوب.

طالب آخر: تسمح لي يا أستاذ.

المدرس: تفضل.

الطالب: ومثل الجلوس في الطرقات، الجلوس أيضاً في أفنية الدور وشرفاتها، بغية الاطلاع على الغير، ومضايقة الناس وإيذائهم، وقد نهى الإسلام عن ذلك.

المدرس: أحسنتم، وجعلكم الله ممن يسيرون على هدي المصطفى ﷺ.

إن الإسلام حين نهانا عما ذكره النبي ﷺ في حديثه، لم يقصد بهذا الحجر على الجالسين، ولا تضييق الخناق على الناس، وإنما أراد درء المفاسد التي تنجم عن ذلك، والتي أصيب بويلاتها كثير من الناس.

٢ - الخاتمة:

يقوم المدرس بكتابة أهم ما يرشد إليه الحديث على اللوحة السوداء، ومنها:

أ. نهى الرسول ﷺ عن الجلوس في الطرقات، ليسلم الإنسان من رؤية ما لا يجوز وسماع ما لا يحل.

ب. حذر الرسول ﷺ، من الجلوس في الطرقات درءاً للمفاسد.

ت. معارضة الصحابة ﷺ، ليس معارضة للرسول ﷺ، وإنما بغية الترخيص لهم.

ث. النهي عن المباح إذا خيف أن يؤدي إلى محرم.

ج. جواز مراجعة العالم في حدود الأدب والذوق.

ح. استحباب لزوم المنازل، للسلامة من المكروه، عند عدم الحاجة إلى الخروج.

٦ - التقويم:

يقوم المدرس بطرح بعض الأسئلة على الطلبة، لغرض معرفة مدى فهمهم للحديث:

س: ما سبب النهي عن الجلوس في الطرقات؟

س: ما حق الطريق؟

س: ما حكم الوقوف في الطرقات لغير عذر؟

س: ماذا ترى في السير في الطرقات لغير حاجة؟

يقوم المدرس بعد ذلك بتحديد الواجب البيتي للطلبة.



مصادر المبحث الثاني

١. ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد (٩٩٤هـ ـ ١٠٦٤هـ)، الإحكام في أصول الأحكام، بيروت، دار الآفاق الجديدة، ١٩٨٠م.

٢. ابن حنبل، أحمد بن محمد (٢٤١هـ)، مسند الإمام أحمد بن حنبل، ط٤، المكتب الإسلامي، بيروت، لبنان، ١٩٨٣.

٣. ابن ماجه، الحافظ أبو عبدالله محمد بن يزيد القزويني (٢٧٣هـ)، سنن ابن ماجه، دار الكتب العربية، بيروت، لبنان، ١٩٩٥م.

٤. ابن منظور، الإمام العلامة أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأفريقي المصري، لسان العرب، دار صادر، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت ١٩٥٥م،١٣٧٥هـ.

٥. أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف، وعثمان، سيد أحمد، (١٩٧٢ م)، التفكير - دراسات نفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة - مصر.

٦. أبو شهبة، محمد بن محمد، (١٣٨٢هـ - ١٩٦٣م)، أعْلامُ المُحدِّثين، طبع دار الكتاب العربي بمصر، نشر مركز كتب الشرق الأوسط، القاهرة - مصر.

٧. أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمر الأزدي السجستاني، سنن أبي داود (٢٧٥هـ) بيروت، لبنان، المكتبة العصرية.

٨. البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل(٢٥٦هـ)، صحيح البخاري، مطبعة دار إحياء الكتب العربية، القاهرة.

٩. بكر، عبد الجواد السيد: فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف، ط١، دار الفكر العربي، د.م، ١٩٨٣م.

١٠. الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة (٢٧٩هـ)، سنن الترمذي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

١١. الجاف، عبد الرزاق محمد أمين عزيز، أثر أسلوبي تحليل النص والاستجواب في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية /ابن رشد في مادة الحديث

الشَّرِيفِ، أطروحة مقدمة إلى مجلس كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م. أطروحة غير منشورة.

١٢. الجديع، عبد الله بن يوسف، تحرير علوم الحديث، مؤسسة الريان للنشر والتوزيع، ط١، بيروت، لبنان، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

١٣. الجوهري، إسماعيل بن حماد، الصّحاح، تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار، دار العلم للملايين، ط٢، بيروت، ١٣٩٩هـ-١٩٧٩م.

١٤. الحديثي، إحسان عمر محمد سعيد، بناء برنامج لمادة طرائق تدريس فروع التربية الإسلامية لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في ضوء حاجات المدرسين لها، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية التربية/ابن رشد قسم طرائق تدريس القرآن الكريم، ٢٠٠٣، أطروحة غير منشورة.

١٥. الحَيلة، محمد محمود، (١٩٩٩م)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

١٦. الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق: د. محمود الطحان، مكتبة المعارف-الرياض، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م.

١٧. الخطيب، مها أحمد حسين، (١٩٩٣م)، أثر كل من درجة الاستقلال المعرفي والتحصيل والجنس على قدرة التفكير الناقد لدى الفئات العمرية (١١ - ١٤) سنة في المدارس الحكومية لمنطقة عمّان الأولى، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية عمّان.

١٨. الخوالدة، ناصر أحمد ويحيى إسماعيل. طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، دار حسين، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ٢٠٠١م.

١٩. الدارمي، الإمام أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن، ( ) سُنَن الدّارمي، تحقيق: فوّاز أحمد زمَرلي وزميله، دار الكتاب العربي، ط١، بيروت-لبنان.

٢٠. دروزة، أفنان نظير، (٢٠٠٠م)، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان-الأردن.

٢١. الدريج، محمّد، (١٤١٤ هـ - ١٩٩٤م)، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض - المملكة العربية السعودية.

٢٢. الذهبي، الحافظ شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان، تذكرة الحفاظ،، تحقيق: عبد الرحمن المعلمي، حيدر أباد، ١٣٧٧هـ.

٢٣. الذهبي، محمد بن أحمد (٧٤٨هـ)، تاريخ الإسلام، ترجمة الإمام أحمد، تحقيق: أحمد محمد شاكر، ط٢، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ١٩٨٩م.

٢٤. الرازي، الشيخ الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، عني بترتيبه: محمود خاطر، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٧٧.

٢٥. الرامهرمزي، القاضي الحسن بن عبد الرحمن، المحدث الفاصل بين الراوي والواعي، تحقيق: د. محمد عجاج الخطيب، دار الفكر، بيروت، ط٣، ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٤م.

٢٦. الربيعي، هدى هاشم محمد، (١٩٨٨م)، تحليل مضمون القيم السائدة في برامج الأطفال المقدَّمة من تلفزيون الجمهورية العراقية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد - كلية الفنون الجميلة، بغداد - العراق.

٢٧. الزرقاني، محمد بن عبد الباقي، شرح الزرقاني على المنظومة البيقونية في المصطلح، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت ١٩٨٥.

٢٨. زيتون، حسن حسين، (٢٠٠١م)، تصميم التدريس -رؤية منظومية، سلسلة أصول التدريس - الكتاب الثاني، ج١، ط٢، عالم الكتب، بيروت - لبنان.

٢٩. السالمي، محسن، (١٤١٨هـ ـ ١٩٩٧م)، طريقة الاستقصاء وأهميتها في تدريس علوم الشريعة. مقال في كتاب: (المرجع في تدريس علوم الشريعة) تحرير: د.عبد الرحمن صالح عبد الله، مؤسسة الورّاق، ودار البشير، عمّان ـ الأردن.

٣٠. السباعي، د. مصطفى حسن، السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٤٩م.

٣١. السيوطي، جلال الدين، تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، تحقيق: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، الرياض، دار طيبة، ١٤٢٢هـ، ٢٠٠٢م.

٣٢. الشافعي، محمد بن إدريس (٢٠٤هـ)، الرسالة، شرح وتعليق: عبد الفتاح بن ظافر كبارة، بيروت، دار النقاش، ط١، ١٩٩٩م.

٣٣. شحاته والكندري، حسن وعبد المنعم، تعليم التربية الإسلامية في العالم الإسلامي، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٣م.

٣٤. صالح، محمد أديب، لمحات في أصول الحديث، ط٣، بيروت، المكتب الإسلامي، ١٣٩٩هـ.

٣٥. الضاري، حارث سليمان، محاضرات في علوم الحديث، ط٣، شركة الزاهر للطباعة، بغداد، ١٩٩٧م.

٣٦. طه، تيسر، وآخرون: أساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٢.

٣٧. العاني، رؤوف عبدالرزاق، (١٩٧٨م)، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، جامعة بغداد، مطبعة الإدارة المحلية، بغداد - العراق.

٣٨. العاني، زياد محمود: أساليب الدعوة والتربية في السنة النبوية، ط١، دار عمان للنشر، الأردن، ١٩٩٥م.

٣٩. عبد الله، عبد الرحمن صالح، المرجع في تدريس علوم الشريعة، القسم الأول، مؤسسة الورّاق، دار البشير، عمان - الاردن، ط١، ١٩٩٤م.

٤٠. عبد الله، عبد الرحمن صالح وآخرون: مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، ط١، دار الفرقان، الأردن، ١٩٩١م.

٤١. ابن عبد البر، الحافظ أبو عمر يوسف، جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله، المطبعة المنيرية، القاهرة.

٤٢. عبود، د. عبدالغني، اليوم الآخر والحياة المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٨م.

٤٣.عجاج، د. محمد، أصول الحديث علومه ومصطلحه، ط٢، دار الفكر، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م.

٤٤.العزاوي، حسن علي فرحان، (١٩٨٤م)، أثر بعض الطرائق في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد - كلية التربية، بغداد - العراق.

٤٥.العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي بن حجر، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، ط١، دار أبي حيان، القاهرة، ١٩٦٦م.

٤٦.عمار، سام (١٩٩٩م)، استخدام تقنية تحليل المضمون في تدريس اللغة العربية، المجلة العربية للتربية، ع١، مج١٩.

٤٧.عميرة، إبراهيم بسيوني، والديب، فتحي، (١٩٧٢)، تدريس العلوم والتربية العلمية، دار المعارف، القاهرة.

٤٨.فهمي، د. محمد سيف الدين، النظرية التربوية، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة، ١٩٨٠.

٤٩.قطامي، يوسف، وخالد الشيخ (١٩٩٢م)، نماذج التدريس الصفّي، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع عمّان - الأردن.

٥٠.المتنبي، أحمد بن الحُسين الكوفي، ديوان المتنبي بشرح أبي البقاء العكبري، المسمى بـ "التبيان في شرح الديوان"، تحقيق: مصطفى السَّقّا وآخرون، ط٢، شركة ومكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر.

٥١. محمد، داوُد ماهر، ومجيد، مهدي محمد، (١٩٩١م)، أساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد - العراق.

٥٢.محمود جلو، الحسين جرنو، (١٩٩٤م)، أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم، سلسلة دراسات تربوية إسلامية، رسالة ماجستير مطبوعة، مؤسسة الرسالة، في بيروت - لبنان، دار العلوم الإنسانية، دمشق - سورية.

٥٣. مصطفى، إبراهيم، المعجم الوسيط، ط٢، إستانبول، تركيا، دار الدعوة، ١٩٧٢م.
٥٤. الميداني، عبد الرحمن حسن حبنكة، أسس الحضارة الإسلامية، دار القلم، ط٢، دمشق، سوريا، ١٩٨٠.
٥٥. النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، ط٢، دار الفكر، دمشق، سوريا، ١٩٩٢م.
٥٦. النيسابوري، مسلم بن الحجاج بن مسلم بن ورد بن كوشان القشيري (٢٦١هـ)، صحيح مسلم، دار إحياء التراث العربي، ط٢، بيروت، لبنان، ١٩٧٢م.
٥٧. النيسابوري، أبو عبد الله محمد بن عبدالله الحاكم، معرفة علوم الحديث، مطبعة دار الكتب المصرية، ١٩٣٧م.
٥٨. الهيثمي، الإمام علي بن أبي بكر، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، دار الريان للتراث بالقاهرة، ودار كتاب العربي ببيروت ـ لبنان.

١. Berlson, Bernard. 'Content Analysis" In Lindzey Gardner, ed. Hand Book of Social psychology Vol.; New-york, Addison Wesley, ١٩٥٩.
٢. Kery, T. & etal., 'effective Questions, Macmillan education, Focus book, London, ١٩٨٧.
٣. Lamp, W. G. evaluation of self instructional modulo for training science teachers to ask a wide cognitive variety of questions" Science education, vol. ٦١. No. ١, ١٩٧٧.
٤. Mc Graw, K. L & K. Habison Briggs, "Knowledge Acquisition" Prentice-Hall International edition, ١٩٨٩.
٥. Moon, T. A. 'Study of verbal Behavior Patterns in Primary Grade Classroom During Science Activities". Michigan state Univesity, Unpublished Doctoral Dissertation (m), ١٩٦٩.
٦. Weaver. G. G. & L. Cenci, Applide Teaching Techniques. New York, ١٩٦٠.
٧. White, Ralph K. Value Analysis; Nature and Use of the method. New Jersey. Libration press ١٠٥١.

المبحث الثالث

السيرة وطرائق تدريسها

من أخصب الموضوعات الإسلامية إيناساً للنفس وإنعاشاً للروح وإمتاعاً للفكر ومنهجاً للحياة، سيرة نبينا محمد ﷺ. وهي أنموذج الإنسان الكامل من جميع جوانبه، إذ بلغ أقصى ما وصل إليه الإنسان في مدارج الكمال بصياغة ربه: ﴿فَإِنَّكَ بِأَعْيُنِنَا﴾ [الطور:٤٨]..

وفي حديث أم المؤمنين عائشة ﵂ تصف فيه خلق النبي ﷺ وسلوكه.

عن سعد بن هشام بن عامر قال: أتيت عائشة، فقلت: يا أم المؤمنين، أخبريني بخلق رسول الله ﷺ قالت: كان خُلُقه القرآن، أما تقرأ في القرآن قول الله عز وجل ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [القلم:٤].

مفهوم السيرة:

السيرة لغة: تعني السنة والطريقة والهيئة، يقال: سار بهم سيرة حسنة(١).

وفي الاصطلاح عمومًا: تطلق على ترجمة حياة شخص أو تاريخ حياته، فهي تمثل السيرة العملية للقواعد والتعاليم التي اشتملت عليها رسالة الإسلام(٢).

فسيرة النبي ﷺ تعني:

(مضمون حياته القيادية والفكرية والعلمية ومنهجه في تبليغ الدعوة إلى بني الإنسان، وطريقة عرضه سواء من الوجهة الأخلاقية أو من الوجهة النفسية

---

(١) ابن منظور، لسان العرب، ج٦/ ص٥٦ .

(٢) عبدالله، ص١٥.

والسياسية، وما واجه من مصاعب ومحن، وكيف تغلب عليها بتأييد من الله، ثم عزم الرجال من الصحابة الكرام)[(١)].

من هنا كانت دراسة سيرة رسول الله ﷺ في عصرنا الحالي ضرورة، إذا أدركنا أن هناك صراعاً ـ خفياً ومعلناً ـ يعانيه المسلمون، اليوم وبخاصة الضعفاء منهم، الذين وقفوا أمام الحضارة الغربية، منبهرين بما وصلت إليه، فولّوا وجوههم شطرها ليتخذوها مثلاً وقدوة.

لهذا يمكن لهذا الفرع ولغيره أن يقلل من هذا الانبهار، ويسدّ الطريق أمام التيارات الموجهة للشباب المسلم.

وبناءً على ذلك كانت دراسة سيرة نبينا محمد ﷺ في مدارسنا، بل وفي حياتنا ذات أهمية كبرى، إذ عن طريقها نبني العزائم، ونوحد الأهداف وننشئ الإرادة، ونقوّم الخلق الذي حاولت الأمم غير الإسلامية -يشاركها ضعاف الإيمان من المسلمين- أن تميته أو تجعله في غفلة دائمة بعيداً عن أخلاق الإسلام الحقّة وعن أخلاق الرسول ﷺ.

من هنا كانت مهمة المربين عامة، ومدرسي التربية الإسلامية خاصة، أمام رجال الغد(الطلبة) ليست يسيرة، إذ عليهم أن يبنوا جيلاً إسلامياً يتأسّى برسول الله ﷺ وبصحابته الكرام فيما يقولون ويفعلون، شعارهم في ذلك قوله تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الأحزاب:٢١].

مصادر السيرة:

يمكن لنا إجمال مصادر السيرة بالنقاط الآتية:

---

(١) سالم، ص١٩١. أبو الهيجا، ص١٤١.

١. القرآن الكريم: وهو المصدر الأول المعتمد في معرفة الملامح العامة لحياة النبي ﷺ وتفاسيره المأثورة.

٢. كتب الحديث النبوي الشريف وشروحها المعتمدة لدى المسلمين بمذاهبهم المتعددة، مع مراعاة الاعتماد على الأحاديث الصحيحة، والابتعاد عن كل حديث موضوع.

٣. كتب السيرة النبوية قديمها وحديثها، والتي اعتمد عليها المسلمون في بيان سيرة نبيهم الأعظم محمد ﷺ.

٤. كتب التأريخ قديمها وحديثها، مع مراعاة الدقة في صحة النقل، لما تحويه بعض كتب التأريخ من إسرائيليات ومرويات غير صحيحة.

منزلة السيرة:

١. أنكر القرآن الكريم الأمة التي لا تعرف رسولها بسيرته وأخلاقه ومعاملاته وعبادته، لأن هذا يؤدي إلى إنكاره والتنكر له والإعراض عنه، مما يورث الهلاك والدمار، قال تعالى: ﴿أَمْ لَمْ يَعْرِفُوا رَسُولَهُمْ فَهُمْ لَهُ مُنكِرُونَ﴾ [المؤمنون:٦٩]. لهذا كان الصحابة ﷺ يحرصون حرصاً شديداً على دراسة حياة النبي ﷺ لأولادهم، يقول سعد بن أبي وقاص: (كنا نعلِّم أولادنا مغازي رسول الله ﷺ كما كنا نعلمهم السورة من القرآن)[1].

٢. إن السيرة النبوية جزءٌ من التأريخ، لأنها تشكل المحور الذي تدور حوله حركة التدوين لتاريخ الإسلام، ذلك التاريخ الذي يعتز به المسلمون على اختلاف لغاتهم وأقطارهم.

---

(١) علوان، ج١/ ص٣١٠

وعندما أرادوا تدوين التاريخ كان أول ما دونوا أحداث سيرة المصطفى ﷺ ثم الأحداث التي تسلسلت على أثرها إلى يومنا هذا.

٣. لما تخلفت الأمة عن مجدها وعزها، سلكت مسالك النهضة والتقدم الحديثة جميعها للعودة إلى غابر مجدها التليد، فلم تجد شيئاً، فأيقنت أن لا صلاح لحاضر الأمة ومستقبلها إلا بما صلح به أولها: (الكتاب والسنة) مستهدية بسيرة نبيها.

٤. يجد الإنسان في سيرته ﷺ ما يعينه على فهم كتاب الله، وتذوق روحه ومقاصده، إذ إنَّ الكثير من آي القرآن إنما تفسرها وتوضحها الأحداث التي مرت برسول الله ﷺ وموقفه منها.

٥. أن يتجمع لدى المسلم من خلال دراسته لسيرة النبي ﷺ أكثر قدر من الثقافة والمعارف الإسلامية الصحيحة، سواء كان متعلقاً منها بالعقيدة أم الأحكام أم الأخلاق، إذ إنَّ حياته ﷺ صورة مجسّدةٌ نيرةٌ لمجموعة مبادئ الإسلام وأحكامه.

٦. أن يكون لدى المدرس والداعية الإسلامي أنموذج حيٌّ عن طريق التربية والتعليم، فقد كان سيدنا محمد ﷺ معلماً ومربياً فاضلاً، لم يقصر في بذل أي جهد في التماس إحدى الطرق الصالحة إلى كل من التربية والتعليم خلال مختلف مراحل دعوته.

٧. وأخيراً ربما كانت العناية بالسيرة النبوية ودراستها للرد على المستشرقين والمستغربين، الذين شكُّوا وشكَّكُوا الناس في سنة النبي ﷺ وطعنوا فيها وبسير صحابته الكرام، بدافع من أعداء الأمة التقليديين.

وهكذا الإسلام يفتح القلوب قبل فتحه المدن والأمصار.... وعندما خرج من القلوب خرج من الأمصار، فخسر المسلمون الإسلام والأمصار.

إذن لابد من فقه السيرة، لأن السيرة هي التطبيق العملي للإسلام، وهي الجانب العملي للسنة، لأن السنة أقوال النبي ﷺ وأفعاله وإقراراته لما يراه.

ربط دروس السيرة بفروع التربية الإسلامية الأخرى:

إن تقسيم منهج التربية الإسلامية إلى فروع، ما هو إلا وسيلة لغرض تسهيل الدراسة، هذا التقسيم لا يعني انفصال هذه الفروع بعضها عن بعض، لأنها بطبيعتها متداخلة والغاية من دراستها واحدة، وهي تكوين الشخصية الإسلامية المتكاملة من حيث العقيدة والمعرفة الدينية والأخلاق والآداب، وأخذ الناشئ المسلم بالتربية الإسلامية الصالحة القويمة والسمو به وإسعاده في مستقبله.

وبناء على ذلك بإمكان المدرس أن يربط درس السيرة بالقرآن الكريم، وذلك لأن الرسول ﷺ كان خُلُقه القرآن، وقد تحدث القرآن الكريم عن جانب كبير من السيرة، وبعض الغزوات التي شارك فيها الرسول ﷺ، نحو بدر وأحد والخندق وغيرها، كما تحدث القرآن الكريم عن هجرته وبعض معجزاته نحو الإسراء والمعراج.

ويمكن أيضاً ربط السيرة بالسنة القولية وتقريراته ﷺ، كما يمكن ربط دروس السيرة بدروس العقيدة الإسلامية.

أما في دروس الفقه فعلى المدرس أن يربط بينها والسيرة لأن الفقهاء بنوا الكثير من الأحكام الفقهية عن طريق غزوات الرسول وتصرفاته. وأما في دروس الأخلاق والمعاملات فعلى المدرس أن يربط بينها وبين دروس السيرة ليكون

الرسول قدوة خلقية للطلبة[١]، قال تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْـَٔاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾ [الأحزاب:٢١].

أثر السيرة في سلوك الفرد والمجتمع:

وحتى يتبين لنا أثر السيرة في سلوك الفرد ومجتمعه، لابد لنا من الإجابة عن السؤال الذي يطرح نفسه: لماذا ندرس السيرة؟

والإجابة: إننا ندرس السيرة لأنها الترجمة الحقيقية الصادقة للإنسان العابد، الذي يريده الله ﷻ على وفق تعاليم الدين الذي رضيه لنا ﴿ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِى وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلْإِسْلَٰمَ دِينًا ﴾ [المائدة:٣]، وقال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلدِّينَ عِندَ ٱللَّهِ ٱلْإِسْلَٰمُ ۗ وَمَا ٱخْتَلَفَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ إِلَّا مِنۢ بَعْدِ مَا جَآءَهُمُ ٱلْعِلْمُ بَغْيًۢا بَيْنَهُمْ ۗ وَمَن يَكْفُرْ بِـَٔايَٰتِ ٱللَّهِ فَإِنَّ ٱللَّهَ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴾ [آل عمران:١٩]. وما الإسلام إلا الكتاب بخطوطه العريضة والسنة بتفاصيلها الدقيقة.

فحياته ﷺ تقدِّم لنا أنموذجاً سامياً للشباب المستقيم في سلوكه الأمين مع قومه وأصحابه، وتقدم أيضاً أنموذجاً رائعاً للإنسان الداعي إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة، ولرئيس الدولة الذي يسوس الأمور بحذق وفطنة بالغة، وكذلك للزوج المثالي في حسن معاملته لزوجه، والأب في حنانه، مع تفريق دقيق بين الحقوق والواجبات لكل من الزوج والأولاد. وتعطي الصورة المثالية للقائد الحربي الماهر والسياسي المحنك، وللمسلم الجامع في دقة وعدل بين واجب التعبد لربه، والمعاشرة اللطيفة مع أهله وأصحابه[٢].

---

(١) طه، ص١٨٨-١٨٩.

(٢) البوطي، ص١٨.

من هنا فإن دراسة سيرة النبي ﷺ ليست إلا إبرازاً لهذه الجوانب الإنسانية كلها، مجسدة في أرفع أنموذج وأتمِّ صورة.

مبادئ تَحْكُمُ أهداف دراسة السيرة[1] :

١. تصحيح النيّة، بتوجيهها لمرضاة الله عز وجل وحده، قال تعالى: ﴿ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَٰلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ ﴾ [الأنعام:١٦٢-١٦٣].

٢. بيان أن النبي ﷺ بشر أكرمه الله تعالى بالرسالة ﴿ قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰ إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ وَاحِدٌ فَمَن كَانَ يَرْجُو لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا ﴾ [الكهف:١١٠].

٣. إثبات العصمة للنبي ﷺ، حتى يقع الاطمئنان بأن كل ما صدر عنه حق وصدق بوحي من الله تعالى: ﴿ وَمَا يَنطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ ﴾ [النجم:٣].

٤. على المدرس اعتماد الحديث الصحيح في السيرة، والبعد عن الأحاديث الضعيفة، فضلاً عن الموضوعة.

٥. لا يجعل العقل حكماً على الشرع، لأن العقل قاصر والشرع كامل.

٦. الحذر من الآراء الاستشراقية في دراسة السيرة وإخضاعها لعلم الجرح والتعديل، والتزام منهج العلماء الدقيق، القائم على العلم والخبرة في تمييز الثابت المقبول من المردود من السيرة.

٧. تنويع الأساليب في تناول أحداث السيرة وتحليلها، وعدم الاقتصار على أسلوب واحد لتتم الفائدة، فالمنهج التاريخي يضبط صورة الحدث، والمنهج

---

(١) عبدالله، ص٣٥٥-٣٥٦.

الحديثي يبين مدى صحته وثبوته، والمنهج التحليلي يبرز العبر والدروس المستفادة منه.

٨. الحذر من دراسة السيرة من منظور زماني معين وانطلاقاً من واقع معين، بإسقاط فترة تاريخية ما، أو حالة من حالات المجتمعات البشرية عليها، إنما تدرس وتعالج أحداثها في حدود الزمان والمكان الذين حصلت فيهما، وضمن إطار الشريعة الإسلامية ومبادئها.

الأهداف العامة في تدريس السيرة(١):

١. تصوير السيرة النبوية للإنسان الكامل في آفاق الإنسان، عقله وعاطفته ومشاعره وخلقه وعقيدته ونشاطه ودأبه، وصورته وتناسق أعضائه، وإن هذه الصور التي ترسمها (السيرة النبوية)، هي أوضح أنواع الصور إظهاراً لجوانب الكمال الإنساني وإبرازاً لدقائق السلوك، وهي أدعى إلى التشويق للكمال، وأسرع إلى التجاوب مع العقل والفطرة، وأقرب طريق إلى التعلق بالكمال الإنساني، المتمثل بسيرة خاتم الأنبياء محمد ﷺ.

٢. والسيرة النبوية تدعو كذلك إلى المحاكاة والتقليد والاتباع من غير أمر أو نهي.

٣. إظهار التوافق الدقيق في الجمع بين الدين والدنيا، وهو أشبه بالوهم في نظر العصر الحديث، ومن ذلك:

أ- الجمع بين الدين والسياسة، في سياسة الأصحاب وسياسة الخصوم والالتزام

---

(١) انظر: العزيزي، ص١٦٧، أبو الهيجاء، ص١٤٢، البوطي، ص١٧، سالم، ص٢٥، عبدالله ج١/ص٣٥٠-٣٥٣.

معهم جميعاً بالقيم الإسلامية والمثل الإسلامية العليا، وإن السيرة النبوية قيادة للدولة في غير معصية الله تعالى، بل هي قيادة البشرية بنظام الله الخالد.

إن السيرة النبوية سياسة واضحة للأمور الداخلية للدولة وسياسة خارجية مع الدول العالمية، وإنها طريق الالتزام بالتقوى في التعامل مع المحالفين والخصوم في حالتي السلم والحرب والتزام بالعهود والمواثيق.

ب- الجمع بين المادة والروح، والدنيا والآخرة، والمال والتضحية، والعمل لمصلحة الإنسان وإرضاء الله تعالى، في تناسق بديع منسجم وعملي وواقعي.

ت- الجمع بين الدين والعقل، من غير سلطانٍ وخرافةٍ أو جهالة أو تضليل على العقل المسلم.

ث- الجمع بين العقيدة والحرية، من غير إكراه للمخالفين ولا اضطهاد ولا تفرُّق.

٤. إيضاح الطريق العملي للأخلاق الإنسانية الفاضلة، وكيفية الالتزام وإظهار محاسنها وإبراز جوانبها المختلفة، من صدق ووفاء وصفح، ومن تجرد وإيثار وتواضع وزهد وبساطة، ومن بر وراحة وشجاعة وجرأة وعزيمة وتصميم، لأن ذلك كله متمثل بسيرة النبي.

٥. الرجل في بيته مع زوجه وأولاده وخادمه، أثاثه وملبسه وطعامه وشرابه وفراشه وعمله وشعوره وتعبده ومرحه.

كل هذا ظاهر في السيرة النبوية ليتخذ منه الرجل قدوة والزعيم أسوة، نزن بهذه السيرة النبوية الرجل في بيته والزعيم في أسرته، فندرك الفرق الشاسع لتزداد قيمة سيدنا محمد ﷺ الرجل والزعيم في نظرنا ويسعد واقعنا بالاقتداء به.

٦. القائد مع أصحابه وجنوده، في السيرة النبوية صورة حية لسلوك محمد ﷺ

القائد، وآدابه الاجتماعية مع أصحابه، بل هي صورة دقيقة أوضح من أية صورة أخرى بها يفهم الإنسان كيف يتعامل مع الناس، ويفهم الزعيم الإداري والسياسي والقائد العسكري كيف يتعامل مع أصحابه وجنوده.

إن السيرة النبوية ميزان القادة والزعماء والرجال في علاقاتهم مع الناس، بل هي ميزان لسلوكنا الاجتماعي، وأيُّ ميزان أدقُّ منه؟.

٧. رجل العقيدة، ومن أهم أهداف تدريس السيرة النبوية توضيح الطريق الذي يسلكه العقائديون في ضرورة دعوتهم إلى شيء واحد ليس غير، وهو دين الله، والثبات عليه وترسيخه في العقول والقلوب، عن وعي وإدراك وحب والتزام به، سلوكاً وحياة، وبذل الجهد المضني، والغالي والرخيص في سبيله، والتواصي به، والصبر عليه، وانشراح الصدر بالطريق الذي هو فيه، مهما غلا الثمن وعظم الجهد وطال الزمن.

إن السيرة النبوية وصف دقيق لرجال العقيدة، وميزانٌ نزن به زيف العقائديين من صدقهم، وهي معمل الأبطال لمن أراد أن يشق طريقه عقائدياً، يعز نفسه وأمته والبشرية جمعاء، فيربح بجهاده رضاء الله والدار الآخرة.

٨. غرس حب الإصلاح في الطلبة، وتحبيب التعب في سبيله، لما في السيرة النبوية من تشويق للخير وعمل دائم إلى إسعاد الغير، وأن المشاعر الإنسانية لتهفو إلى (الإنسانية) التي تكرِّمها السيرة النبوية كما تهفو إلى جنس الخير المطلق في شخصية الرسول محمد ﷺ.

٩. إرهاف حس الطلبة وتعويدهم الصبر وضبط النفس وقوة الانتباه، في السيرة النبوية سلسلة من القصص الرائعة التي تحقق هذه الأهداف، وهي نافعة جداً

للطلبة الذين لا يدركون الأمور المعنوية، ولا البراهين النظرية أو الأدلة المنطقية، وهم سريعوا الانفعال يتأثرون بسرعة عن طريق الإثارة الوجدانية، وهم ميّالون إلى محاكاة بطل السيرة أو القصة.

الفرق بين السيرة النبوية والسير أو (التراجم):

على مدرس السيرة أن يفرِّق بين السيرة النبوية والسير، فالأول بيناه مسبقاً، أما الثاني فهو يختص بتراجم الشخصيات الإسلامية، ويراد بها دراسة حياة بعض الصحابة وبعض التابعين وتابعيهم، ممن ساروا على نهج القرآن الكريم وسنة النبي الكريم.

في حين أن السيرة النبوية تعني سلوك النبي ﷺ وتصرفاته في الحياة، والتي تعكس التطبيق العملي لمبادئ الإسلام، وتجسّد علاقته بربّه ونفسه وتعامله مع الآخرين.

أساليب تدريس السيرة[1]:

إن منزلة الرسول في قلوب المسلمين عبر التاريخ، دفعت الدارسين إلى تقديم سيرته بأساليب عدة، واتبع كل أسلوب منهجية خاصة تلائمه، وعلى الرغم من أن هذه الأساليب والمناهج تعنى بكتب السيرة ومؤلفاتها، إلا أنها مفيدة في تدريس السيرة، إذ يستطيع مدرس التربية الإسلامية توظيفها وتطويرها، من مناهج تأليف إلى أساليب تدريس، يختار منها حسب مستوى المرحلة والصف، وبما يتناسب مع الموضوع والموقف التعليمي، وعلى أي حال فإن من واجب المدرس أن ينوِّع في منهجيّته وأسلوبه، لما في التنويع من تشويق المتعلم وفعالية

(١) الرشيدي، ص١٩٥.

وسرعة التأثير فيه، بما يعزز الأهداف ويضمن تحقيقها. وفيما يأتي أهم هذه الأساليب والمناهج:

١- منهج السرد التاريخي:

يعتمد هذا المنهج على تقديم السيرة وعرضها، حسب تسلسل أحداثها من الناحية الزمانية، ابتداءً من التمهيد لما قبل ولادة الرسول ﷺ، ثم أحداث ولادته وطفولته وشبابه، إلى أن بُعِثَ بالرسالة، ثم تعرض الأحداث مرتبة كذلك، فالعهد المكي أولاً ثم الهجرة فالعهد المدني إلى وفاته ﷺ، ومعظم كتب السيرة التزمت هذا الأسلوب.

خصائص أسلوب السرد التاريخي:

إن هذا الأسلوب في تدريس السيرة له إيجابيات، وعليه مآخذ، ولاسيما عندما يلتزم به المدرس ولا يخرج عنه إلى سواه. ومن أهم إيجابياته:

أ. أنه يقدّم السيرة عن طريق تسلسل الأحداث التاريخية، مما يساعد الطلبة في تنظيم معرفتهم للأحداث، وإدراك أبعادها الزمانية وتتابعها، حسب زمن وقوع الحادثة.

ب. أنه شمولي لكل أحداث السيرة، من أول سنة من ميلاد الرسول ﷺ إلى وفاته.

ت. أنه يقدم السيرة في إطار الأحداث التاريخية العالمية العامة، ويضعها في موقعها للأحداث السابقة أو اللاحقة أو المصاحبة للسيرة.

أما أهم المآخذ فهي:

أ. أنه يُعنى بتقديم الحدث دون تحليل أو بيان كافٍ للظروف المحيطة أو العوامل المتعددة التي قد تكون خارج إطار الحدث من الناحية الزمانية.

ب. يضطر المدرس إذا أراد الدقة إلى أن يستقصي الأحداث كلها، مما يؤدي إلى الإطالة، وإذا قدم بعض الأحداث دون بعض، فقد يؤدي إلى الإخلال بالتكامل والتتابع للسرد التاريخي، وهو أساس الأسلوب.

ت. إن أسلوب السرد يحتاج إلى مهارة من المدرس، حتى لا يؤدي إلى ضيق الطلبة ومللهم، وخاصة إذا اعتمد المدرس في سرده للأحداث التركيز على الأسماء والتواريخ، مما يرهق ذاكرة الطلبة.

مما سبق يتبين لنا أن لهذا الأسلوب مزايا ومآخذ، ويمكن للمدرس الناجح الاستفادة منه وتحقيق إيجابياته، مع اجتناب المآخذ.

٢ - أسلوب دراسة السيرة من القرآن الكريم[(١)] :

يتضمن القرآن الكريم كثيراً من الأحداث والمواقف التي واجهها الرسول ﷺ في جميع مراحل دعوته، من بداية البعثة إلى وفاته، ويتميز منهج القرآن الكريم في السيرة بميزات مهمة وفريدة منها :

أ. الصدق المطلق للأحداث التي يرد ذكرها في القرآن.

ب. أنها تعدّ مصدراً للحكم الشرعي لقطعية ثبوتها، فلا مجال للاجتهاد فيها من هذه الناحية.

ت. أن القرآن الكريم في ذكره للحدث لا يذكر الأحداث بالتفصيل، وإنما يستفاد منها من العبر والحكم والدروس.

ث. إِصدار الأحكام النهائية الحاسمة فيما كان يقع بين المسلمين من خلاف أو شك في أي قضية من القضايا.

---

(١) الرشيدي، ص١٧٢.

من هنا يمكن لمدرس التربية الإسلامية الاستفادة من السور والآيات التي تضمنت أحداثاً من السيرة النبوية في جميع المراحل، ولاسيما أن أساليب تسجيل أحداث السيرة في القرآن الكريم متنوعة، فمنها السور القصار التي يسهل حفظها على طلبة المرحلة الابتدائية، نحو سورة الفيل والعلق وغيرها، مما يساعد في تثبيت السورة في أذهان الطلبة بطريقة ممتازة، جامعة بين حفظ القرآن من جهة ووعي السيرة وحفظ أحداثها وفهمها من جهة أخرى.

لقد أبرز القرآن الكريم عدداً من الوقائع والأحداث المهمة التي مرت بالإسلام ومجتمعه والرسول ﷺ بشكل تحليلي لاستخلاص العبر، حتى سميت بعض السور باسم حدث من السيرة، نحو سورة الفتح، و الحشر، وسورة الأحزاب وهكذا.

وتضمنت بعض السور غزوة أو أكثر بشكل مفصل، لا يستغني دارس السيرة عن مراجعتها لفهم تلك الغزوة وما جرى فيها نحو سورة الأنفال(١)، وسورة آل عمران لغزوة أحد وبدر أيضاً، وسورة التوبة لغزوة تبوك.

وفي أحيان أخرى يتناول القرآن الكريم ظاهرة معينة من الظواهر التي مر بها المجتمع الإسلامي في عهد النبي ﷺ، فيسجل الأحداث المتصلة بالظاهرة ويحللها، ويستخرج منها العبر والدروس، مثل ظاهرة النفاق، حيث تحدث عنها القرآن في أكثر من موضع، مثل ما ورد في سورة البقرة والتوبة والمنافقون.

إن على مدرس التربية الإسلامية أن يستفيد ما أمكنه من القرآن الكريم لفهم السيرة وأحداثها، فيحقق للطلبة فهمهم للقرآن الكريم والسيرة النبوية معاً،

---

(١) سماها بعض الصحابة بسورة بدر،نزلت بعد غزوة بدر، فاتحة الغزوات في تاريخ الإسلام وبداية النصر، رمضان ٢هـ.

ويساعد على تعميق فهم الطلبة ووعيهم للأحداث عن النص وحفظ النص، عن طريق القصة أو الحدث.

٣- أسلوب دراسة السيرة عن طريق السلوك النبوي (القدوة)[١]:

من المعلوم أن السيرة هي دراسة حياة النبي ﷺ، إلا أن أكثر كتب السيرة القديمة والحديثة كان تركيزها على الجانب السياسي والدعوي لحياة الرسول ﷺ، بينما اعتنت كتب الفقه بالجانب التعبدي والتعاملي لحياته ﷺ، واعتنت كتب الأخلاق والسلوك بالجانب السلوكي الأخلاقي من حياته.

أما الذين حاولوا دراسة السيرة عن طريق سلوك الرسول ﷺ إزاء كل ما يمر به من أحداث، سواء في مجال الدعوة والسياسة والحكمة، أم في مجال العبادة والتعامل، أم الأخلاق، فهي قليلة، ومن أهم كتب السيرة التي تمثل هذا المنهج كتاب شمائل الرسول ﷺ للترمذي وغيرها من الكتب.

وكذلك ما ورد في كتب الحديث من وصف لحياة الرسول ﷺ وتصرفاته في مجالات الحياة المختلفة.

يفيد هذا المنهج في دراسة السيرة العملية للنبي ﷺ وتحقيق هدف الإتباع له والتأسي بأفعاله وسلوكه وهديه. وعلى مدرس التربية الإسلامية أن يكون قدوة لطلبته في معرفته للهدي النبوي وفي إتباعه والتقيُّد به.

ومن الطرائق والأساليب في تدريس السيرة:

٤ - طريقة الاستقصاء:

إن الاهتمام بطريقة الاستقصاء جاء نتيجة قيامها على إثارة نشاط الطلبة، من

---

(١) المصدر السابق، ص ١٧٣.

خلال منحهم الفرصة للمشاركة الفاعلة والإيجابية، وإنما كان ذلك من خلال استخدام الحواس والعقل والتفكير السليم، والتحرر من التعصب والأهواء، والدعوة إلى الموضوعية، واحترام آراء الآخرين وأفكارهم، والتثبت والتحقق في إصدار الأحكام، والترفق والتواضع العلمي، واستقلالية التفكير، والتريُّث في سبيل الوصول إلى الحقيقة(١).

ومما يؤكد هذا الاهتمام باستخدام طريقة الاستقصاء، أن القرآن الكريم والسنة النبوية حثّا على التفكير والتدبر والنظر والتأمل، وتقصي الحقائق، وربط الأسباب بالمسببات، والاستدلال بالأثر على المؤثّر؛ ليتم التوصُّل إلى الحقيقة، فالقرآن الكريم مليء بالآيات القرآنية، التي تعزز طريقة البحث والاستقصاء، ومنها على سبيل المثال لا الحصر.

قوله تعالى: ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ وَٱلْفُلْكِ ٱلَّتِي تَجْرِي فِي ٱلْبَحْرِ بِمَا يَنفَعُ ٱلنَّاسَ وَمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن مَّآءٍ فَأَحْيَا بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَآبَّةٍ وَتَصْرِيفِ ٱلرِّيَٰحِ وَٱلسَّحَابِ ٱلْمُسَخَّرِ بَيْنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ لَأَيَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ [البقرة:١٦٤].

هذه الآية الكريمة دليل صريح حثَّ على استعمال العقل والتفكير في خلق السماوات والأرض، وفي الوقت نفسه تحث المسلمين على السير في الأرض من أجل دراسة الحياة بكل تفاصيلها، من تاريخ الشعوب السابقة، والتفكير والتدبير في شؤونها ومصيرها، والبحث والتنقيب والتقصّي في أحوالها، من أجل الاستفادة والاعتبار من التجارب التي مرت بها تلك الشعوب(٢)، قال تعالى:

(١) الشيباني، ص ١٧٦.

(٢) العتابي، ص ١٩.

﴿أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ كَانُوا مِن قَبْلِهِمْ كَانُوا هُمْ أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَآثَارًا فِي الْأَرْضِ فَأَخَذَهُمُ اللَّهُ بِذُنُوبِهِمْ وَمَا كَانَ لَهُم مِّنَ اللَّهِ مِن وَاقٍ﴾ [غافر: ٢١].

وفي موضع آخر قال تعالى: ﴿قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ﴾ [آل عمران: ١٣٧]، فهذه الدعوة المتكررة تلفت النظر بتأكيدها على الناس أن ينظروا ويستقصوا في تاريخ من قبلهم، ويدرسوا بتفكُّرٍ وتعقُّلٍ عوامل البقاء والتقدم، وعوامل الغناء والتأخر في هذه الشعوب دراسة واعية، إذاً فهي دعوة للنظر والتفكر[(١)].

وفي آيات أخر من القرآن الكريم نجد دعوة العقل الإنساني إلى التفكر واستقصاء الحقائق في مختلف مخلوقات الله تعالى، ومنها النباتات، وذلك من أجل أن يتمكن الإنسان من معرفة القوانين التي تخضع لها هذه المخلوقات، للاستفادة منها واستغلالها بالشكل الصحيح، قال تعالى: ﴿فَلْيَنظُرِ الْإِنسَانُ إِلَىٰ طَعَامِهِ * أَنَّا صَبَبْنَا الْمَاءَ صَبًّا * ثُمَّ شَقَقْنَا الْأَرْضَ شَقًّا * فَأَنبَتْنَا فِيهَا حَبًّا * وَعِنَبًا وَقَضْبًا * وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا * وَحَدَائِقَ غُلْبًا * وَفَاكِهَةً وَأَبًّا﴾ [عبس: ٢٤-٣١]، وهذا الأسلوب في التفكير مفاده ترتيب النتائج على مقدمات يسلم بها المرء، إما لوضوحها للعيان، وإما لما سبق من البرهان والاتفاق عليها، وهذا ما يسمى بالاستدلال أو استقصاء الحقائق بالدليل[(٢)]، وهذا واضح في كثير من آيات القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِّلْمُوقِنِينَ * وَفِي أَنفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾ [الذاريات: ٢٠-٢١]، وقال تعالى: ﴿أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ *

(١) مدكور، منهج التربية الإسلامية، ص ٢٧٨ ـ ٢٧٩.

(٢) النحلاوي، ص ٥٢.

وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيۡفَ رُفِعَتۡ * وَإِلَى ٱلۡجِبَالِ كَيۡفَ نُصِبَتۡ * وَإِلَى ٱلۡأَرۡضِ كَيۡفَ سُطِحَتۡ﴾ [الغاشية:١٧-٢٠]، فتكشف هذه الآيات عن بث الإيمان في نفوس المؤمنين، إذا اعتمدت على إعمال العقل، واستقصاء حقيقة مخلوقات الله سبحانه، عن طريق توضيح مشهد مليء بمظاهر قدرة الله وحُسن صُنْعِه[1].

ويعرض القرآن الكريم أنموذجاً لطريقة الاستقصاء، يتضمن خطوات التفكير، من البحث والتنقيب والتقصي المتتابع، متمثلاً في قصة إبراهيم عليه السلام، ثم يصل إلى نتيجة نهائية وهي: معرفة الله تعالى الخالق العظيم، قال تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ نُرِيٓ إِبۡرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلۡمُوقِنِينَ * فَلَمَّا جَنَّ عَلَيۡهِ ٱلَّيۡلُ رَءَا كَوۡكَبٗاۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلۡأٓفِلِينَ * فَلَمَّا رَءَا ٱلۡقَمَرَ بَازِغٗا قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمۡ يَهۡدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلضَّآلِّينَ * فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمۡسَ بَازِغَةٗ قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكۡبَرُۖ فَلَمَّآ أَفَلَتۡ قَالَ يَٰقَوۡمِ إِنِّي بَرِيٓءٞ مِّمَّا تُشۡرِكُونَ * إِنِّي وَجَّهۡتُ وَجۡهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ حَنِيفٗاۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ﴾ [الأنعام: ٧٥-٧٩]، فإبراهيم عليه السلام أراد أن يعلِّم قومه أن وراء هذه المخلوقات العظيمة من الكواكب خالقاً عظيماً، هو الله سبحانه وتعالى، بعد أن استقصى الحقائق، بعد الملاحظة والمشاهدة وخطوات التفكير السليم[2].

وفي السنة النبوية الشريفة، نجد أن هناك دعوة صريحة لإعمال العقل والتأمل والتفكير، فقد كان الرسول ﷺ يتبع في بعض الأحيان طريقة في دعوته تبنى على التفكير السليم، إذ إنَّها تبدأ بالملاحظة والتجريب، ثم بالموازنة

---

(١) صلاح، ص ٤٥ـ٤٦.

(٢) نجاتي، ص ١٣٢ـ١٣٤.

والترتيب، ثم بالاستنباط القائم على هذه المقدمات، ثم التوصُّل إلى نتيجة، وهي بطبيعتها نتيجة علمية خاضعة للاستقصاء والبحث والتمحيص، وهذه الطريقة هي أسمى ما وصلت إليه الإنسانية في سبيل تحرر الفكر، وما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التدريس(١).

فقد روي عنه ﷺ، أنه قال «الكَلِمةُ الحكمةُ ضالَّةُ المؤمن، فحيث وجدها فهو أحقُّ بها»(٢)، فقد عدّ الرسول ﷺ المؤمنَ وعاءً لكل حكمة، دأبه التفتيش والبحث والاستقصاء عنها، وكأنها خصيصة له دون غيره، وشبّهها بضالته المنشودة التي يبحث عنها وينقب(٣).

وروي أيضاً، عن أنس ﷺ أن النبي ﷺ مرَّ بقومٍ يُلقِّحون شجر النخيل، فقال لهم «لو لم تفعلوا لصَلُح»، قال: فخرج شيصاً * فمرَّ بهم، فقال: «ما لنخلكم»؟، قالوا: قلت. كذا وكذا، قال: «أنتم أعلم بأمر دنياكم»(٤)، وهذه إشارة إلى أن الرسول ﷺ ترك للعقل البشري مطلق الحرية في البحث والاستقصاء والتجربة في ميدان العلوم الطبيعية خارج اختصاص النبوة(٥).

ونتيجةً لهذا الاهتمام بالتفكير والبحث نجد أنه ﷺ درَّب أصحابه الكرام ﷺ على استخدام عقولهم في مواجهة المشكلات والاجتهاد في ذلك، ولا

---

(١) علي، الأصول الإسلامية، ص ٢٨٨.

(٢) الترمذي، ٢٦١١. ابن ماجه، ٤١٥٩.

(٣) العاني، ص ٣٤٢-٣٤٤.

* شيصاً: سيء التمر.

(٤) ابن ماجه، الحديث: ٢٤٦٣.

(٥) الكيلاني، ص ٦٣.

يكونوا إمعة، فهذا معاذ بن جبل ﷺ عندما أراد الرسول ﷺ أن يبعثه إلى اليمن قال: «كيف تقضي إذا عرض لك القضاء»، قال: أقضي بكتاب الله، قال: «فإن لم تجد في كتاب الله»، قال: فبسنة رسول الله، قال: «فإن لم تجد في سنة رسول الله ولا في كتاب الله»، قال: أجتهد رأيي ولا آلو، فضرب رسول الله ﷺ صدره وقال: «الحمد لله الذي وفق رسول رسولِ الله لما يرضي رسول الله»[1].

وبعد أن توسعت أطراف المدينة المنورة أراد الرسول ﷺ حلاً لمشكلة دعوة المسلمين للصلاة في المسجد، وتوالت المقترحات في ذلك من المسلمين، فقال بعض الصحابة: نرفع رايةً في مكان مرتفع ليراها الناس، لكنه لاقى اعتراضاً، لأنه لا يحلُّ المشكلة، ورفع الراية لا يوقظ النائم، ولا ينبه الغافل، وقال آخرون: نشعل ناراً على مرتفع، لكنه رفض لأن النار شعار المجوس، وأشار قوم باستخدام بوق لدعوة الناس إلى الصلاة، فلم ينل هذا المقترح قبولاً، لأن اليهود كانت تستخدمه، واقترحت جماعة أخرى دقَّ الناقوس، غير أنه رفض أيضاً لأنه تقليد للنصارى، ثم أشار بعض الصحابة بالنداء (الأذان)، فقبل هذا الرأي بشكل مبدئي لأصالته الفكرية والمؤمنة، ولكونه يحقق علمياً الهدف المطلوب في دعوة الناس للصلاة[2].

مما تقدم نجد أن السنة النبوية تدعو كلَّ من له صلة بالرعاية التربوية والاجتماعية إلى احترام الفكر وإعلاء الاجتهاد في الرأي، وعدم القصر والإكراه في التوجيه، أو مجرد الاقتصار على التلقين وحشو الأذهان، مما أعطت صورة واضحة لطبيعة الدعوة والتعليم لمن جاء بعدها.

---

(١) الترمذي، الحديث: ١٢٤٦.

(٢) علي، الأصول الإسلامية، ص ٢٨٩ - ٢٩٠.

تطور مفهوم الاستقصاء:

وعلى هذا الأساس استنار العلماء المسلمون بالتوجيهات القرآنية والإرشادات النبوية في ميادين العلوم المختلفة، كالتربية والتعليم والفلك والطب والرياضيات والكيمياء والفيزياء وغيرها من العلوم، فنهجوا النهج نفسه الذي اكتسبوا مفاهيمه من معلمهم الأول محمد رسول الله ﷺ، وفي البحث والاستقصاء والتجريب، من أجل الوصول إلى نتائج سليمة لما يواجههم من مشكلات، أو أسئلة تحتاج إلى إجابات مقنعة، وتاريخنا الإسلامي حافلٌ ومليءٌ بالعلماء والمفكرين، الذي ساروا على هذا في ميادين الحياة المختلفة، وأوصوا بدورهم باتباعه[1].

فنجد توضيح الإمام علي بن أبي طالب ﷺ في قضية المشكلة التي حصلت بعد وفاة الرسول ﷺ، وانقطاع الوحي، إذ أوضح إلى إعمال العقول في حدود الأطر التي رسمها القرآن الكريم، وعدم الاقتصار على استظهار آيات القرآن وتلاوته، أما عبد الله بن مسعود ﷺ، فقد قرر أن الناس لم يكونوا زمن البعثة بحاجة إلى تحكيم قلوبهم إزاء المشكلات والقضايا المستجدة، لأن الوحي كان يعالجها ويصدر حكمه فيها، ولكن أما وقد صارت تحدث مشكلات لا يجد العلماء لها حلولاً مباشرة في القرآن الكريم والسنة الشريفة، فلا بد من إعمال العقل والاجتهاد، وقد أعلن ذلك بوضوح حين قال: "فاجتهد برأيك ولا تقل: إني أخاف وأخشى، فإن الحلال بيِّن والحرام بيِّن، وبين ذلك أمورٌ مُشتَبهة، فدع ما يريبك إلى ما لا يريبك"[2].

---

(١) العتابي، ص ٢٢.

(٢) الكيلاني، ص ٨٠.

في حين نجد الغزالي (ت ٥٠٥ هـ) عندما يستعرض أبعاد الحكمة وكيفية تحصيلها، وبيان مظاهرها من البحث والتنقيب والتقصي للحقائق، فيقول: (أما الحكمة فيندرج تحت فضيلتها حسن التدبير وجودة الذهن، ونقاية الرأي، وصواب الظن، أما حسن التدبير فهو جودة الرويّة في استنباط ما هو الأصلح والأفضل في تحصيل الخيرات العظيمة)[١]، فالغزالي هنا يبين أن تحصيل الخيرات العظيمة لا يكون إلا بعد أن يمر الدارس بمراحل متسلسلة، يستطيع من خلالها أن يسمى حكيماً، وفي الوقت نفسه نجد أن الغزالي قد حثّ المتعلّم على الرحلة في طلب العلم، لكي يبتعد عن الأهل والوطن، حتى لا يصرفوه عن الاهتمام بالعلم، ولذلك قيل: "العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك"، ويبين هنا ما توصلت إليه الاتجاهات الحديثة بما يسمى بالتعلم الذاتي[٢]، ونستخلص من إشارته إلى الرحلة في طلب العلم أمراً وهو استقصاء المعلومات والحقائق ومحاولة الحصول عليها[٣].

وإذا ما تتبعنا الآراء الغربية نجد أن من أوائل الذين شجعوا على التنمية الذاتية والتدريس بطريقة الاستقصاء، إلى أبعد نطاق ممكن هو: هربرت سبنسر، (١٨٢٠ - ١٩٠٣) الإنكليزي، الذي يقول: (ينبغي أن نقود المتعلمين إلى أن يقوموا بالتنقيب والبحث من تلقاء أنفسهم، وعلى أن يخطوا طريقهم بأيديهم، وعلينا أن نخبرهم بأقل مقدار ممكن، وأن نحرضهم على الكشف بأكبر مقدار ممكن، فالإنسانية لم تتطور إلا عن طريق التعلم الذاتي)[٤].

---

(١) الغزالي، ص ٨٣.

(٢) الرفاعي، ص ٩٠ ـ ١٠٠ بتصرف.

(٣) العتابي، ص ٢٢.

(٤) عبدالدايم، ص ٤٨٩.

في حين نجد أن فرانسيس باكون(١٥٦١ - Francis Bacon)، أدخل بعض المبادئ المنطقية على طريقة الاستقصاء العقلية، وفي الوقت نفسه أدخل أرمسترونج (Armstrong–٨٨٩)، الاستقصاء في تدريس علمَي الكيمياء والفيزياء، وبيّن أن التوصُّل إلى المعرفة الحقيقية يستحسن أن يكون عن طريق البحث والتنقيب والاستقصاء[1].

أما في القرن العشرين، فقد أدى الاتجاه الاستقصائي دوراً مهماً، والسبب في ذلك ظهور النظرية الاجتماعية في مجال التربية خلال السنوات (١٩٢٠ - ١٩٣٠م) من خلال الأفكار والمبادئ التي أرساها: جون ديوي (Dewey) وهارولد رق Harold Rugg، ووليم كلباترك (William Kilpatrick) وبويد بود (Boyd Bode)، فقد عد هؤلاء أن عمل التربية هو مواجهة مشكلات المجتمع، وأن لا يقتصر عمل المدرسة على نقل المادة الدراسية فقط، ولكن يفسح المجال أمام الطلبة للتساؤل والاستفسار، لتقبل المعلومات أو رفضها، أو إعادة بنائها على أساس جديد، والطريقة التي اختارتها هذه المدرسة هي طريقة الاستقصاء[2].

وفي أواسط القرن العشرين١٩٥٨م كتب هانت ومتكالف ،عن الاستقصاء وأثره في تنمية التفكير، وفي الوقت نفسه نادى برونر (Bruner)، إلى التعلم بالطريقة الاستقصائية،التي يلخصها في وضع الطلبة بموقف معضل يثير تساؤلاتهم، ثم يتوصل بعدها إلى الحل عن طريق التبصر، بعد أن يكون قد نظموا أجزاء الموقف، واستعانوا بالتعليمات التي زوّدهم بها المدرس[3].

---

(١) فرج، ص٨٧.

(٢) الفنيش، ص٧٣.

(٣) دروزة، ص ٤٩. فرج، ص ٨٧.

وعلى أثر ذلك ظهرت نماذج كثيرة من الاستقصاء، مثل: أنموذج فتون ١٩٦٧م، وأنموذج باير ١٩٧١م، وأنموذج إدوارد فيكتور ١٩٧٤م، وأنموذج سميث ١٩٧٥م، وأنموذج هوفر ١٩٧٦م، وأنموذج فريدريك ١٩٧٨م، وأنموذج نلسون ١٩٨١، وأنموذج اورنيح ١٩٨٤[(١)].

ثم جرت بعد ذلك بعض الدراسات والبحوث التي تناولت الاستقصاء، لمعرفة أثره وفعالياته في المواقف الصفِّية في كثير من الموضوعات العلمية والاجتماعية والإنسانية، وسوف أعرض عدداً منها ويناقشها في أثناء عرضها في فصل الدراسات السابقة.

تعريف الاستقصاء:

الاستقصاء في اللغة:

يقال: قصصت الشيء، إذا تتبعت أثره شيئاً بعد شيء، ومنه قوله تعالى ﴿وَقَالَتْ لِأُخْتِهِۦ قُصِّيهِ ...﴾ [القصص:١١]، أي اتبعي أثره، وقصا المكان يقصو قصواً: بَعُد، والقَصِيُ والقاصي: البعيد[(٢)]، ويقال نزلنا منزلاً لا تَقْصِيه الإبل، أي: لا تبلغ أقصاه، وتقصَّيت الأمر واستقصيته، واستقصى فلان في المسألة، وتقصّى بمعنى: بلغ الغاية فيها[(٣)].

أما تعريفات الاستقصاء من وجهة نظر تربوية، فقد جاءت متنوعة بتنوع فلسفات وأفكار المقدّمين لها، واختلاف أهدافهم التي يبتغون تحقيقها باستعماله، وعلى الرغم من هذا التنوع، فهو يشترك في الخصائص والأهداف والأفكار

(١) أبو حلو، ص ٧٤.

(٢) ابن منظور، ج٧، ص ٧٤.

(٣) ابن منظور، ج١٥، ص١٨٣

والعمليات الفكرية والمنهجية العامة التي يقوم على أساسها الاستقصاء، والتي تتضح من مفهوم التعريفات الآتية:

- ❖ الاستقصاء هو: (عملية حلّ المشكلة بما يتضمن توليد الفرضيات واختبارها)(١)
- ❖ ويعرفه السكران بأنه: (الطريقة الفاعلة والمعاصرة التي يكون فيها الطالب مركز الفاعلية، بحيث يوضع في موقف يتطلب تفكيراً عميقاً بالتعاون والتوجيه من جانب المعلم، وصولاً إلى الأهداف المنشودة)(٢).
- ❖ وحدّد عبد الحميد بأن طريقة الاستقصاء (تمثل إستراتيجية للتفكير في معالجة المعلومات بشكل منظم ومتسلسل من خلال الحواس، لإنتاج شيء عقلاني وفكري معين)(٣).
- ❖ وذكر الفنيش أن طريقة الاستقصاء هي (طريقة تفكير وتدريس في الوقت نفسه)(٤).
- ❖ في حين حدد المختار طريقة الاستقصاء بأنها (تمثل أنشطة عقلية وتفكيرية قائمة على تجربة معينة، لأنها ترتكز على التفكير، فضلاً عن عوامل أخرى)(٥).

إن كلّ من يمعن النظر في هذه التعريفات، يستطيع أن يحدد طبيعة الاستقصاء ومفهومه(٦) فقد أكد التعريف الأول على ذكر الاستقصاء بوصفه عملية لحل

---

(١) Angloy, ١٧٥, p٤٢٢

(٢) السكران، ص ١٥٦

(٣) الأحمد، ص ١٠٤

(٤) الفنيش، ص ٩٤

(٥) الأحمد، ص ١٠٤.

(٦) العتابي، ص٢٥-٢٦.

المشكلات، التي تبدأ بتحديد المشكلة، وتوليد الفرضيات، ثم محاولة اختبارها، ثم استنتاج ما يصح لحل المشكلة.

أما التعريف الثاني، فقد وازن بين دور المدرس، ودور الطلبة، فالطلبة هم محور العملية التعليمية، والمدرس مرشد وموجه.

في حين نجد أن التعريف الثالث، يؤكد أن الاستقصاء يتطلب وجود مهارات واتجاهات معينة لدى الطلبة، تساعدهم على تنظيم المعلومات وتقويمها، لذا يبدو أن للطلبة دوراً إيجابياً وفاعلاً في التعلُّم بطريقة الاستقصاء.

أما التعريف الرابع والتعريف الخامس، فقد اتفقا على أن الاستقصاء إستراتيجية وطريقة للتفكير، الذي يتضمن بعض الإجراءات المتسلسلة من خلال الحواس، لذا فهما يؤكدان على تنمية التفكير العقلي لدى الطلبة، وربط بين ما يواجهونه في المواقف التعليمية، والمواقف الحقيقية في الحياة.

ومن الجدير بالإشارة إن مصطلح الاستقصاء بوصفه إستراتيجية لم يأتِ من فراغ، إذ إنه يشترك في الكثير من طرائق التفكير وطرائق التدريس، مثل (الاستكشاف Discovery)، و(التفكير التأملي Reflective Thinking)، و(التفكير الاستقرائي Inductive Thinking)، و(حل المشكلات Problem Solving)، و(التفكير النقدي[1] Critical Thinking).

أما الاستقصاء بوصفه طريقة تدريسية مستقلة، فيتضمن عمليات التدريس والتعليم، التي تسلم الطلبة المسؤولية الأولى والكاملة في توليد الأسئلة وتحقيق المعلومات، وتكوين التعميمات، واستخلاص المبادئ والقيم والمفاهيم

(١) الفنيش، ص ٨٧.

واستنتاجها[١].

في حين يذكر الاستقصاء من جهة أخرى بوصفه أسلوباً من أكثر الأساليب التدريسية فاعلية في تنمية التفكير العلمي السليم، (لذا فإن الاستقصاء إستراتيجية وطريقة تدريس في الوقت نفسه، إستراتيجية تستعمل في مراحل التفكير العقلي والمنطقي العلمي في طرائق التدريس جميعها، وطريقة تدريسية مستقلة لأنها تعطي للطلبة الإمكانية في تنفيذ ومزاولة عمليات إدراكية ووجدانية متواصلة، تسعى سعياً حثيثاً نحو تحصيل المعرفة، من خلال خطوات محددة ومترابطة بعضها مع البعض)[٢].

ومما تقدم ذكره يمكن أن نخلص إلى أن الاستقصاء يهدف إلى: استثارة قدرات التفكير لدى الطلبة وتطويرها، بوضعهم أمام موقف أو مشكلة؛ ليبحثوا عن حلول لها بإتباع المنهجية العلمية، التي تقوم على تحديد المشكلة، وأسئلة الدراسة التي تساعد على حلها من خلال جمع المعلومات والبيانات، وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى استنتاجات وتوصيات وحلول واقتراحات لحل المشكلة.

فوائد الاستقصاء[٣]:

يُتَّخذ الاستقصاء محوراً لتنمية مجموعة من الأهداف التربوية يدعم بعضها بعضاً، ويؤثر بعضها على بعض، ومن أهمها:

١. تنمية القدرة على التعلُّم الذاتي، وبالتالي تأصيل عادة التعلُّم مدى الحياة، وتعمل هذه المهارة على ترسيخ التعلّم القائم على الممارسة الذاتية، وما يولده

---

(١) الفنيش، ص ٩٨.

(٢) العتابي، ص٢٦.

(٣) الطشاني، ص٢٦٧، الخوالدة، ص ٢٩٢، سعد، ص ٢٤٢ بتصرف

في نفوس المتعلمين من ثقة بالنفس، وتحقيق الذات والتعلم التعاوني وتوسيع الميول عند الطلبة.

٢. تنمية قدرة الاستكشاف عند الطلبة لمصادر المعرفة المختلفة، مثل: الكتب، والدوريات، والوثائق، والأفلام، والمتاحف، والمؤسسات الحكومية والأهلية ذات العلاقة.

٣. تنمية مهارات القراءة للدراسة (الفهم والاستيعاب).

٤. تنمية القدرة على تحديد مصادر المعلومات وكيفية جمعها.

٥. تنمية القدرة على كتابة التقارير والبحوث والتحقيقات والمقالات.

٦. استخدام وسائل التقنية الحديثة في البحث والاستقصاء.

٧. تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام وتبريرها، اعتماداً على المعلومات الصحيحة.

٨. تطوير وتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم، واعتمادهم على الذات.

٩. تنمية القدرة على التخطيط وجمع المعلومات ومعالجتها.

١٠. توطيد العلاقة بين الأفراد " الطلبة " والمجتمع المحلي.

وبالجملة فإن هذه القدرة تساعد الطلبة وتحفزهم على التعلم والمشاركة والاستمتاع به، والتخلص من إحساس الملل الناتج عن التلقين، وتمكن الطلبة من استرجاع المعلومات وتوظيفها والترجيح بين الآراء.

معايير اختيار الموضوعات:

تُختار الموضوعات التي تتخذ وسيلة لتنمية قدرات ومهارات البحث والاستقصاء وفقاً لمعايير من أبرزها أن تكون:

١. ملائمة لمستوى النمو العقلي للطلبة.

٢. وثيقة الصلة بميول الطلبة واهتماماتهم.

٣. وثيقة الصلة بالقضايا الحيوية والمشكلات المُثارة في المجتمع.

٤. من الموضوعات التي تتعدد فيها الآراء ووجهات النظر.

أنواع الاستقصاء:

هناك تقسيمان للاستقصاء، فالتقسيم الأول يبين أنواع الاستقصاء من حيث الهدف، والتقسيم الثاني يبين الاستقصاء من حيث طبيعة القائم به في مجال التربية والتعليم.

أولاً: أنواع الاستقصاء من حيث الهدف[1]:

ينقسم الاستقصاء من حيث الهدف إلى أربعة أنواع، وهي:

١ - استقصاء الحقائق Facts Inguiry:

يعتمد هذا النوع من الاستقصاء على معلومات حقيقية، تعدُّ مؤشرات أساسية في سير الاستقصاء، ويمكن الحصول عليها بسهولة، ويشترط أن تكون دقيقة وموضوعية، وذلك لكون الطلبة المستقصين تتوافر لديهم المعلومات والمعرفة التامة بها، ولا يحتاجون إلى جهد كبير من أجل الإدلاء بها والتوصل إليها.

٢ - الاستقصاء التفسيري explanative Inguiry:

إن هذا النوع من الاستقصاء يكشف عن الدوافع الحقيقية لدى الطلبة، والتي تكون وراء الجواب، ويهدف من هذه الطريقة التعرُّف على الدوافع التي تقف وراء سلوك الطلبة أو الأنشطة التي يقومون بها واكتشاف دوافعهم من عملية التدريس.

---

(١) الأحمد، ص١٠٧-١٠٨.

٣- استقصاء الرأي Opinion Inguiry:

إن الهدف من هذا النوع من الاستقصاء هو: التعرف على آراء الطلبة اتجاه موضوع أو موقف أو فكرة معينة، لأن الآراء تمثل التعبير الشفهي للموقف الذي يبديه الطلبة بما يعتقدون، إلا أن هناك مشكلة كبيرة يواجهها المدرس، وهي أن الطلبة في بعض الأحيان لا يعبرون عن آرائهم بصدق، مما يصعب على المدرس التوصُّل والتعرّف على المواقف الحقيقية للطلبة.

٤- استقصاء قياس النتائج Results measurement Inguiry:

يعتمد هذا النوع من الاستقصاء على قياس مدى تأثير عامل معين على إجراء فعل ما على ظاهرة معينة، بشرط أن يكون للمدرس معلومات عن العوامل والظاهرة قبل التدريس، ثم يقوم بالاستقصاء من أجل التعرّف على مدى تأثير هذا العامل على الظاهرة، ويجب على المدرس أن يراقب الوحدات القياسية كافة، فيما يتعلق بجميع العوامل التي تحيط بالظاهرة، وذلك للتأكد من عدم إحداث تغيرات في الظاهرة المعينة.

ثانياً: أنواع الاستقصاء من حيث القائمون به:

ينقسم الاستقصاء من حيث القائمون به إلى ثلاثة أنواع هي:

١- الاستقصاء الحر Free Inguiry:

في هذا النوع من الاستقصاء يعطى للطلبة الحرية الكاملة باختيار الأسئلة والأدوات والأنشطة، من أجل جمع المعلومات ومواجهة المشكلات والمواقف باستخدام قدراتهم الفعلية والعقلية والفكرية وتوظيفها، والمعلومات التي لديهم تمكّنهم من وضع الخطط المناسبة للتوصل إلى المعرفة، لذا نجد الطلبة في عملهم

هذا يقتربون من سلوك العلماء الحقيقيين، وتتكون لديهم خبرة وقدرة على جمع المعلومات وتطبيقها وتحويلها وتقويمها، وصولاً إلى الاستنتاجات والمعالجات المناسبة(١).

٢ - الاستقصاء المعدَّل Modified Inguiry:

في هذا النوع من الاستقصاء تعرض مشكلة معينة على الطلبة من قبل المدرس، ثم يقوم بتوجيههم من بُعْدٍ نحو خطوات بحثها، ويقدم لهم المساعدات المطلوبة إذا ما واجهتهم بعض الصعوبات(٢).

٣ - الاستقصاء الموجه Guided Inguiry:

في هذا النوع من الاستقصاء، يكون المدرس الموجه والمرشد للطلبة، وذلك من خلال قيامه بإعداد خطة البحث، وتحديد الإجراءات والأنشطة التي يجب أن يتَّبعها الطلبة، لذا نجد أن الاعتماد يكون على المدرس، ويمكن وصف هذا النوع من الاستقصاء بأنه نوع من تدريب الطلبة على البحث والتحليل، من أجل أن يكون الاعتماد عليهم مستقبلاً، لذا فهو مرحلة وسطية بين التقليد والحداثة في طرائق التدريس، لأننا نضع الطالب في مواقف لم يعهدها من قبل، والهدف تهيئته لما يجب أن يكون عليه في المستقبل(٣).

خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء:

إن كل عمل يسير وفق خطوات متتابعة يكمل بعضها الآخر، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ومع أن الاستقصاء في حقيقته يقوم على خطوات

---

(١) نشوان، ص٨٠. الاحمد، ص١٠٨-١٠٩.

(٢) فرج، ص ٩١.

(٣) نشوان، ص ٨٢، الأحمد، ص١٠٩

متتابعة، وأن هذه الخطوات أو المراحل، تتباين عند الباحثين، وفي بعض الأدبيات على النحو الآتي[١]:

❖ حدد جبر ثلاث خطوات للاستقصاء: (تحديد المشكلة، وصياغة الفرضيات، ثم فحص تلك الفرضيات)[٢].

❖ وذكر فريدريك أربع خطوات للاستقصاء، وهي: (مواجهة موقف محير، وجمع البيانات والمعلومات، وإعادة تنظيم المعلومات، ثم تحليل الاستقصاء وتقويمه)[٣].

❖ وذكر باير Beyer خمس خطوات للاستقصاء هي: (تحديد المشكلة، طرح الفرضيات، فحص الحل التجريبي، والتوصل إلى قرار، ثم تطبيق القرار على بيانات جديدة)[٤].

❖ وحدد خليفة عند تطبيقه طريقة الاستقصاء ستّ خطوات، تتمثل في الآتي: (الشعوز بالمشكلة، وتحديد المشكلة، ووضع حل تجريبي للمشكلة، وفحص الحل التجريبي، والوصول إلى قرار، ثم تطبيق القرار وتعليمه)[٥].

❖ وذكر الطشاني، ستّ خطوات للاستقصاء أيضاً هي: (التمهيد، تكوين الفرضيات، التعريفات، الاكتشاف، إبراز الدلائل، صياغة التعميمات)[٦].

---

(١) العتابي، ص٢٨ ـ ٢٩.

(٢) الجبر، ص٦٩ ـ ٧٥.

(٣) بل، ٢٠٣ ـ ٢٠٤.

(٤) Beyer , ١٦٧ , P.١٩٥.

(٥) خليفة، ص١٥.

(٦) الطشاني، ص ٢٦٦ ـ ٢٧٧.

❖ واتبع عنبر عند تطبيقه لطريقة الاستقصاء ثماني خطوات، تتمثل في: (تحديد المشكلة، وصياغة الفرضيات، وتعريف المفاهيم والمصطلحات، وجمع البيانات وتقويمها، واختبار الفرضيات في ضوء البيانات، والوصول إلى استنتاجات، ثم تطبيق النتائج وتجميعها)[١].

❖ في حين اعتمد السالمي في تطبيق طريقة الاستقصاء أنموذجاً تضمّن أربع خطوات تنفذ في الموقف داخل الصف، يقوم بها الطلبة تحت إشراف المدرس وتوجيهه على ما يأتي[٢]:

الخطوة الأولى: الشعور بالمشكلة وتحديدها والتخطيط لها:

التخطيط: تشتمل هذه المرحلة على ما يأتي:

أ. تحديد مشكلة الدراسة بشكل واضح ودقيق.

ب. تحديد أسئلة الدراسة المراد البحث فيها، وهي أهداف خاصة مشتقة من الهدف العام (مشكلة الدراسة).

ج. تحديد الوسائل والأساليب والتقنيات التي يمكن استخدامها.

د. صوغ المقدمة بشكل دقيق وموجز، حيث يبين فيه الطالب الإجراءات التي سيتبعها عبر استقصائه.

ومما تقدم يقوم الطالب بصوغ موضوع الدراسة (مشكلة الدراسة) في عدد محدد من الأسئلة الدقيقة، التي يحاول البحث عن إجاباتها في مصادر متعددة.

الخطوة الثانية: سبر غور المشكلة:

في هذه الخطوة يجمع الطالب بياناته عن مشكلة الدراسة، بعد تحديدها من

---

(١) عنبر، ص ٣٨.

(٢) السالمي، ٧٠، ص١٢٩-١٣١ بتصرف.

مصادر متعددة، مثل: الكتب والدوريات والموسوعات المتاحة، والدراسات والبحوث السابقة في مجال الموضوع، والصحف والقوانين والأنظمة والتعليمات، وعمل الاستبيانات والمقابلات والصور الفوتوغرافية، والخرائط وغير ذلك.

ومما يجدر الإشارة إليه أن جمع المعلومات والبيانات يحتاج إلى تعريف الطلبة بمحتويات المكتبة المدرسية أو المكتبة العامة، وكيفية الحصول على الكتب دون عناء ومشقة، وإرشاد الطلبة إلى القراءة العابرة الدقيقة (الكشطية)، لتحديد مدى ما تضيفه قراءة الكتاب أو الدورية من معرفة الموضوع المراد البحث فيه، كما يستحسن من المدرس إطْلَاع الطلبة على كيفية توثيق المعلومات، وإجراء المقابلات وعمل الاستبيانات، حتى يستطيع الطلبة الإلمام بجوانب المصادر جميعها.

الخطوة الثالثة: عرض المعلومات والبيانات وتفسيرها وتحليلها بهدف الوصول إلى الحقيقة:

بعد أن يقوم الطالب المستقصي بجمع البيانات والمعلومات، يعمل على تصنيفها مستبعداً المعلومات والبيانات التي ليس لها علاقة بموضوع الاستقصاء، ثم يقوم بعرض المعلومات والبيانات بطريقة منطقية، ويصوغها بأسلوبه الخاص مُظهراً شخصيته، مغطياً أسئلة الدراسة جميعها، وعارضاً الصور والخرائط والرسومات التي تدعم الموضوع.

ويكون دور المدرس في هذه الخطوة بتوجيه المستقصي، من خلال طرح أسئلة في هذا المجال، ومناقشة إجابة المستقصي، ومن خلال التحليل والمقارنة يتوصل المستقصي إلى نتيجة محددة.

الخطوة الرابعة: الاستنتاج وتقديم التوصيات والاقتراحات:

يستخلص الطالب بعد عرضه للمعلومات والبيانات أهم الاستنتاجات،

مدعِّماً ذلك بالأدلة والقرائن الصحيحة، وفي ضوء ذلك يقدم الطالب التوصيات المقترحة ذات العلاقة بحل المشكلة موضوع البحث.

مما تقدم يمكن القول أن تباين الأدبيات والباحثين، فيما يتعلق بخطوات التدريس على وفق طريقة الاستقصاء، يتمركز على طبيعة المشكلة، والمادة المعرفية، ومستوى تمكُّن الطلبة من تطبيقها، والوقت المستغرق في تنفيذها، وطبيعة التقويم(١).

تقييم الاستقصاء(٢):

يقترح أن يعطى الاستقصاء ٤٠٪ من الدرجة الكلية لمبحث التربية الإسلامية، أي ٤٠ درجة، حيث توزُّع هذه العلامة على النحو الآتي:

١. **التخطيط: ٨ علامات**

- تحديد المشكلة وله: (درجتان).
- تحديد أسئلة الدراسة وله: (ثلاث درجات).
- صياغة المقدمة ولها: (ثلاث درجات).

٢. **جمع المعلومات: ١٢علامة**

- ذكر الإجراءات التي اتبعها: (أربع درجات).
- جمع البيانات ذات العلاقة بالموضوع: (أربع درجات).
- الجهد المبذول للحصول على المصادر: (أربع درجات).

٣. **عرض المعلومات والبيانات: ١٢ علامة**

- إذا عرض الطالب المعلومات والبيانات، وعلق عليها بشكل واضح ومتسلسل ينال: (أربع درجات)

---

(١) خليفة، ص ٢٤.

(٢) الرقب وأخرون، ص ٨ـ ١٠ بتصرف.

- إذا صنف الطالب البيانات بشكل سليم ومتناسق ومترابط ينال: (درجتين).
- إذا فسر الطالب النتائج استنادا إلى المعلومات التي جمعها ينال: (ثلاث درجات).
- اختيار التقنيات المناسبة "صور وخرائط" ينال عليه: (ثلاث درجات).

٤. الاستنتاج وتقديم التوصيات: ٨ علامات

- إذا قدم الطالب الاستنتاجات والتوصيات ينال فقط: (درجتين).
- إذا قدم الطالب الاستنتاجات والتوصيات، وعلق عليها مدعماً ذلك بالأدلة والبراهين: ينال (ست درجات).

جدول رقم (١)

المهارات	النهاية العظمى	العلامة المستحقة	ملحوظات
١. التخطيط	٨		
جمع المعلومات	١٢		
٢. عرض المعلومات	١٢		
٣. الاستنتاج	٨		

جدول رقم (٢)

تصحيح استقصاء الطلبة

رقم لطالب	اسم الطالب	المرحلة / العلامة				
		التخطيط ٨	جمع المعلومات ١٢	عرض المعلومات ١٢	الاستنتاج ٨	ملحوظات
٠١						
٠٢						
٠٣						
٠٤						
٠٥						
٠٦						

دور المدرس في الاستقصاء[١]:

يبرز دور المدرس في عملية الاستقصاء قبل البدء في عملية الاستقصاء، وعند الشروع فيه، ويجدر بالمدرس القيام بالأعمال الآتية:

١. مسح الكتب المدرسية، وحصر الموضوعات التي يكون فيها الاستقصاء ممكناً، معتمدا على الخطوط العريضة لمبحث التربية الإسلامية في المراحل الدراسية.

٢. توزيع الموضوعات المقترحة جميعها على الطلبة، من خلال عرضها في مجلة الحائط، أو بأي وسيلة ممكنة.

٣. أن يراعي عند تحديد الموضوعات للطلبة المعايير المعتمدة لاختيار الموضوعات والتي مرت سابقاً.

٤. إرشاد الطلبة إلى الكتب والدوريات والنشرات، التي تفيدهم في استقصائهم.

٥. التدريس بطريقة الاستقصاء، ليتسنى للطلبة الاطلاع على خطوات الاستقصاء وتطبيقها بشكل جيد.

٦. تحديد زمن محدد للانتهاء من عملية الاستقصاء.

٧. أن يحتفظ المدرس بسجل يبين فيه: اسم كل طالب، والموضوع التي يعمل عليه، حيث يدوِّن فيه الملاحظات والمتابعات والنصائح الذي يقدمها للطلبة، مما يساعد في عملية التقييم الختامي لأداء الطلبة.

ومما تقدم نلحظ: أن دور المدرس هو دور المرشد والموجّه للطلبة، موجهاً الأنشطة جميعها نحو تمكين الطلبة من اكتشاف الحلول للمشاكل بأنفسهم.

---

(١) الرقب، ص ١٢.

تقويم طريقة الاستقصاء[١]:

إن كل طريقة تدريسية لا بد لها من مزايا إيجابية وسلبية، تحكمها على وفق طبيعتها، ومدى تطبيقها وتنفيذها، وطريقة الاستقصاء تتصف ببعض المزايا والمآخذ، وهي على ما يأتي:

أولاً: مزايا طريقة الاستقصاء (الإيجابية):

١- الطلبة فيها هم محور العملية التعليمية، إذ يصبحون مشاركين فاعلين، وليسوا متلقّين فقط.

٢- تُعلِّم هذه الطريقة الطلبة كيف يتعلمون، إذ إنَّها تنمّي فيهم القدرات الفكرية والمعرفية، ومهارات الاستقصاء والاكتشاف، والملاحظة والتجريب والقياس والتصنيف والتفسير والاستدلال.

٣- يتدرب الطلبة فيها على البحث على المصادر الصحيحة، والبحث في المعلومات، وجمعها بالشكل الذي يجعلهم يكتسبون قاعدة واسعة من المعلومات، بحيث يصبحون قادرين على توظيفها وتنظيمها وتقويمها.

٤- تنمي مفهوم الذات، وذلك بتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم، واعتمادهم عليها، ورفع مستواهم، وتطوير مواهبهم، وتزيد نشاطهم، وحماسهم تجاه التعليم والتعلم.

٥- تصبح لدى الطلبة القدرة على توقع الأحداث والتأمل، وصياغة الفرضيات بموضوعية، وحب الاستطلاع، وسعة الأفق، وتحمل المسؤولية، وإبداء الآراء.

ثانياً: مزايا طريقة الاستقصاء (السلبية)[٢]:

---

(١) الحيلة، ص٣٧٥، السالمي، ص١٣٨، الاحمد، ص١١١، القاعود، ص٦٩.

(٢) الأحمد، ص ١١٢، السالمي، ص ١٣٨-١٣٩، بوز، ص ٧٤.

١- تتطلب توافر مدرسين على درجة عالية من الإعداد التربوي والمهني، لذا يصعب استعمالها من قبل المدرسين الذين يفتقرون إلى الكفايات اللازمة لاستعمالها.

٢- تحتاج إلى وقت طويل في مرحلة الإعداد ومرحلة التنفيذ.

٣- لا يمكن استعمال هذه الطريقة في أعداد كبيرة من الطلبة، لأنها تتطلب مشاركة الجميع بفاعلية، وزيادة عدد الطلبة تجعل المناقشة قليلة أو مقتصرة على بعضهم دون بعضهم الآخر.

٤- تحتاج إلى جهد كبير ومصادر عدة ومعلومات واسعة، قد لا تكون متوافرة.

٥- ليس جميع الطلبة لديهم القدرة على القيام بهذه الطريقة، ولا يمكن تطبيقها في جميع المواد الدراسية.

الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الاستقصاء ومعالجتها:

١- الوقت والمتابعة:

يعتبر عنصر الوقت من أهم الصعوبات المتوقعة في تنفيذ الاستقصاء، إذ إن المدرس يحتاج إلى عدد أكثر من الحصص لتنفيذ العمل الاستقصائي، وهذا يسبب إرهاقاً للمدرس في تنفيذ ومتابعة الطلبة، إلا أنه يمكن التغلب على هذه الصعوبة باتباع الخطوات أو الإجراءات الآتية:

أ. التخطيط المسبق لتنفيذ الاستقصاء.

ب. إطلاع الطلبة على موضوعات مناسبة للاستقصاء.

ج. التدرج في إعطاء الطلبة مراحل الاستقصاء مما يتوافق مع المحتوى الدراسي.

د. تخصيص جزء من الحصة لبيان مرحلة واحدة من مراحل الاستقصاء ومتابعتها.

٢- صعوبة الحصول على المصادر:

ويمكن التغلب على هذه الصعوبة بما يأتي:

أ. يقوم المدرس بإرشاد الطلبة إلى المصادر المتوافرة في مكتبة المدرسة، أو المكتبة في المنطقة.

ب. يقوم المدرس بإحضار بعض المصادر، التي تفيد موضوعات الاستقصاء بتصوير ما يفيدهم، أو شراء هذه المصادر وإيداعها في مكتبة المدرسة.

ج. مخاطبة بعض الوزارات ذات العلاقة، لتزويد المدرسة ببعض الكتب والمنشورات التي تفيد الطلبة.

٣. الإمكانات المادية للمدرسة والطلبة:

تتفاوت القدرة المادية من مدرسة لـ(حرف اللام). وأخرى، ومن طالب إلى آخر، وهذا يتطلب من المدرس أن يختار الموضوع الذي يناسب إمكانيات الطالب المادية، والمدرسة أيضاً.

٤. الدافعية:

إن تنمية الدافعية من العناصر المهمة لإنجاح العمل، وهذا يعني أن الدافعية وحبَّ العمل يجب أن تكون موجودة لدى المدرس والطالب معاً، وللتغلب على ذلك، فإن المشرف التربوي مطالب بتعزيز أداء المدرس ورفع معنوياته، وتنمية الحسِّ الوظيفي عنده، ومطالب أيضاً برفع دافعية الطلبة من خلال رصد علامات إضافية للطلبة الذين ينفّذون الاستقصاء.

٥. قيام بعض أولياء الأمور أو أقاربهم بكتابة التقارير عن أبنائهم:

ويمكن الحد من هذه الصعوبة بما يأتي:

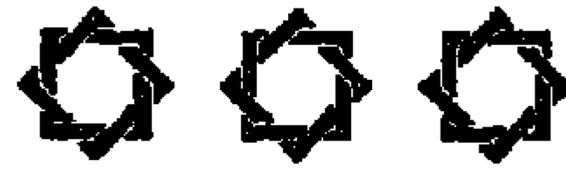
أ. متابعة المدرس لأعمال الطلبة في كل مرحلة من مراحل الاستقصاء، وتسجيل ذلك في دفتر ملاحظاته.

ب. مناقشة المدرس للطلبة في بعض الموضوعات المطروحة في الاستقصاء.

ج. بيان أهمية اعتماد الطلبة على الذات، وما يعود على الطلبة من فوائد كثيرة.

٦. عدم تعاون بعض الجهات الرسمية مع الطلبة:

يمكن التغلب على ذلك بإرسال خطاب إلى الجهة الرسمية المراد زيارتها قبل فترة من الزمن، وتحديد الغرض من الزيارة، أو بإرسال بعض الوسائل لهم، وتحديد ما هو مطلوب منهم، أو باستدعائهم إلى المدرسة وإجراء مقابلة معهم.



خطة إعداد وتدريس السيرة

نرى أن يسير المدرس في تدريسه للسيرة حسب الخطوات الآتية:

١ - الإعداد الذهني:

ونعني به أن يحدد المدرس الموقف الذي يرغب في تدريسه، وبعد ذلك يقوم باختيار الطريقة التي يرغب في تقديمها لطلبته، فإذا اختار أسلوباً من الأساليب، فمن الواجب عليه أن يستعد استعداداً جيداً لهذا الأسلوب، فمثلاً لو اختار أسلوب القصة فعليه أن يستعد من خلال صياغة القصة في ذهنه صياغة قصصية مشوّقة.

وإذا ما اختار أسلوب السرد كتب الموقف بطريقة القراءة، أي يكتب السرد، ثم يسرده على مسامع طلبته مشافهةً.

وإذا ما اختار أسلوب الحوار، أعدَّ المدرس أسئلته وأهدافه، وعليه قبل كل ذلك أن يرجع إلى المصادر والكتب التي تناولت سيرة النبي ﷺ، فيقرأ الموقف المقرر وكل ما يتعلق بالموقف من أحداث، لتزداد معرفته وتنمو معلوماته.

٢ - الإعداد الكتابي والتنفيذي:

بعد الإعداد الذهني يتوجب على مدرس السيرة:

أ- **إعداد الأهداف السلوكية بمجالاتها** (المعرفة، الوجدانية): وعليه أن يركِّز بصورة كبيرة على (المهارية).

ب- **التمهيد:** وقد يمهِّد المدرس لدرسه من خلال قصة مشوقة تجذب انتباه الطلبة، أو مناقشة هادفة غير مملَّة، أو ذكر مناسبة إسلامية لها صلة بالموقف الذي يعرضه المدرس، أو حدثاً من واقع المجتمع الذي يعيش فيه.

ت- **العرض:** على مدرس السيرة اختيار الأسلوب الذي يتلائم والموقف الذي

يبتغي عرضه، مع مراعاة عامل التشويق ومشاركة الطلبة حتى يبعد الملل عن درسه.

بعد الانتهاء من عرض الموقف، يقوم المدرس بمناقشة الطلبة، وتحديد ما فيه -الموقف- من إرشادات ونصائح، مع مراعاة ربط الموقف بنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية، ثم أقوال وأفعال الصحابة الكرام ﷺ، مركِّزاً في مناقشته على الأمور العاطفية، لينمي عاطفة التقدير والإعجاب بشخص النبي ﷺ، وبعد أن يستنبط من أفواه الطلبة الدروس المستفادة من الموقف أو الحادثة أو القصة التي يسجلها على اللوحة السوداء أو الخضراء، ثم يقوم بقراءتها لطلبته، وقد يكلفهم بكتابتها في كُرّاساتهم.

ويستطيع المدرس أن يبتكر الوسائل والتقنيات التي يراها أكثر ملائمة ومناسبة لطلبته، مع مراعاة الربط بين كل ما وصل إليه بالمجتمع والبيئة المحلية، ناقداً نقداً بنّاءً وموجهاً ومرشداً.

ث ـ **التقويم**: ويمكن أن يكون التقويم على هيئة مناقشة، عن طريق أسئلة تم إعدادها مسبقاً، أو عن طريق أسئلة وتدريبات الكتاب المقرر.

ج ـ **الواجب المنزلي**: بعد الانتهاء من مرحلة التقويم يقوم المدرس بتكليف طلبته بمراجعة مصدر خارجي، يمكن الحصول عليه من مكتبة المدرسة، ليتمكنوا من قراءة الموقف الذي تم عرضه بشكل واسع ومفصل، أو حل التدريبات الخاصة بالموقف، أو مطالبتهم الإجابة على الأسئلة التي أعدّها المدرس بنفسه، وتم كتابتها على اللوحة، أو أي واجب يراه المدرس مناسباً.

درس أنموذجي في السيرة النبوية

اليوم: الصف:

التاريخ الهجري: الشعبة:

التاريخ الميلادي: الحصة:

(معركة الخندق)

أهداف التدريس:

الأهداف العامة: انظر إلى الأهداف العامة التي أعدتها وزارة التربية.

الأهداف الخاصة: ينتظر من الطالب في هذا الدرس أن:

١. يتعرف على الأسباب التي أدت إلى حدوث غزوة الخندق.

٢. يذكر الأسباب التي دعت إلى تسمية غزوة الخندق بغزوة الأحزاب.

٣. يعدد الجيوش التي تآلفت لقتال المسلمين في غزوة الخندق.

٤. يسمي الذي حرض زعيم بني قريظة على نقض العهد مع النبي ﷺ.

٥. يصف موقف حُيَيّ بن أخطب مع قبائل المشركين.

٦. يصف موقف المؤمنين عند رؤيتهم جيوش الأحزاب.

٧. يبين أثر مشاركة النبي ﷺ أصحابه في حفر الخندق.

٨. يصف دور نعيم بن مسعود في غزوة الخندق.

٩. يصف نتيجة غزوة الخندق.

وسائل الإيضاح:

١. الكتاب المقرر.

٢. خريطة الجزيرة العربية وعليها مواقع الغزوة ومنازل أهم القبائل.

خطوات التدريس:

١- التمهيد:

كان اليهود ثلاث قبائل هم:

أ. بنو قنيقاع. ب. بنو النضير. ت. بنو قريظة.

كانت هذه القبائل تُضْمِرُ الحقد والعداوة للمسلمين، ويتحيَّنون الفرص للقضاء عليهم، فنقض بنو قنيقاع العهد بعد معركة بدر، فأخرجهم النبي ﷺ من المدينة، ثم تبعهم في الغدر والخيانة بنو النضير بعد معركة أحد، فأجلاهم النبي ﷺ عن المدينة. فأخذ بنو النَّضير يُؤَلِّبون المشركين في مكة على التكتل لقتال المسلمين، فاجتمعت أحزابهم من قريش وغطفان وكنانة، ومعهم يهود بني النضير للقضاء على المسلمين، وقد بلغ عددهم عشرة آلاف مقاتل، ولهذا سميت هذه الغزوة بغزوة الأحزاب أيضاً.

٢- العرض:

أ. **حفر الخندق ووصول الأحزاب:** عرف المسلمون بالخطر الذي يحيط بهم، فبدأت المشاورات بينهم وبين النبي ﷺ بحفر الخندق، إشارة من الصحابي الجليل سلمان الفارسي رضي الله عنه.

بدأ المسلمون بحفر الخندق في المنطقة الشمالية للمدينة، ليفصل بين الأحزاب والمدافعين عن المدينة، وقد بذلوا جهداً عظيماً في سبيل إنجاز حفر الخندق بسرعة قبل أن يداهمهم العدو.

وقد ساهم النبي ﷺ في حفر الخندق، فكان لهذه المساهمة الأثر الفعال الذي هوّن على المسلمين مشقة العمل، فقد عاونهم في الحفر وحمل التراب، وعانى معهم الجوع والبرد وكان يصبرّهم ويشجعهم.

أقبلت جموع الأحزاب الغفيرة وراءَها الخندق، إذ لم تكن تعرف إلا القتال في الميادين المفتوحة، ولم تتمكن الأحزاب من دخول المدينة، فعسكروا خارجها، وكان الخندق يحول بينهم وبين المسلمين.

بدأت المعركة نهاراً برشق السهام والنبال من قبل المسلمين، وعند حلول الظلام كان المسلمون يتناوبون في حراسة الخندق، حتى لا يقتحمه المشركون، وكان ﷺ يتناوب معهم في الحراسة.

حاول بعض الفرسان من المشركين اقتحام الخندق، إلا أنهم فشلوا في اقتحامهم هذا، وقد نتج عن اقتحامهم الفاشل مقتل أحد الفرسان وهو عمرو بن وِدّ العامري، على يد الفارس الإمام علي بن أبي طالب.

ب. انسحاب المنافقين من المعركة ونقض اليهود العهد: ظل الحال على ما هو عليه قرابة شهر، ولم يحسم الموقف بين الفريقين، بل نالهم من الإرهاق وقلّة الزاد وقسوة الجو خطبٌ، وزاد الموقف سوءاً على المسلمين حين انسحب المنافقون من صفوفهم وحرضوا الناس على الفرار، عندها نزل قوله تعالى: ﴿ وَإِذْ يَقُولُ ٱلْمُنَٰفِقُونَ وَٱلَّذِينَ فِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ مَّا وَعَدَنَا ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ إِلَّا غُرُورًا ﴾ [الأحزاب:١٢].

ولم تعد المعركة تقاس بالربح والخسارة، وإنما بالقدرة والثبات وقوة العزيمة والاحتمال، وظلّ الرسول ﷺ صابراً موقناً بنصر الله وعنايته، وكان معه أصحاب الإيمان الراسخ والنجدة الرائعة. ولا ننسى نعيَ القرآن الكريم للمتردّدين في موقفهم، قال تعالى: ﴿ قُل لَّن يَنفَعَكُمُ ٱلْفِرَارُ إِن فَرَرْتُم مِّنَ ٱلْمَوْتِ أَوِ ٱلْقَتْلِ وَإِذًا لَّا تُمَتَّعُونَ إِلَّا قَلِيلًا ۞ قُلْ مَن ذَا ٱلَّذِى يَعْصِمُكُم مِّنَ ٱللَّهِ إِنْ أَرَادَ بِكُمْ سُوٓءًا أَوْ أَرَادَ بِكُمْ رَحْمَةً ۚ وَلَا يَجِدُونَ لَهُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا ﴾ [الأحزاب:١٦-١٧].

وفي هذه الظروف القاسية ظهرت حقيقة اليهود من خيانة وغدر، فقد نقض زعيم بني قريظة ـ كعب بن أسدٍ ـ العهد مع النبي ﷺ، وبتحريض من حيي بن أخطب، وجاهروا بعدائهم ونشروا الدعايات الكاذبة لتوهين عزيمة المسلمين، وهكذا دبَّ الضعف في صفوف المسلمين من شدة الظروف المحيطة بهم وقسوتها عليهم، واشتد الخطر على المسلمين وأصبح باستطاعة الغزاة اقتحام المدينة من جهة يهود بني قريظة، وهنالك ابتليَ المؤمنون وزلزلوا زلزالاً شديداً، وبلغت القلوب الحناجر.

ت. الحرب خدعة:

جاء نعيم بن مسعود الغطفاني إلى النبي ﷺ، فقال: قد أسلمت، ولم يعلم قومي بإسلامي، فمُرْني بما شئت، فقال ﷺ: «إنما أنت فينا رجل واحد، فخذّل عنّا إن استطعت، فإن الحرب خدعة».

خرج نُعيم الغطفاني إلى قريظة وكان صَديقاً لهم في عصر ما قبل الإسلام، ولم يعرفوا بإسلامه بعد، فقال: إن قريشاً وغطفان قد جاؤا لحرب محمد وأصحابه، فإن أصابوا فرصة انتهزوها وإلا رجعوا إلى ديارهم وخلوا بينكم وبين الرجل ببلدكم ولا طاقة لكم به، فلا تقاتلوا معهم حتى تأخذوا منهم رهائن، فقالوا: قد أشرت بالرأي.

ثم توجّه إلى قريش، وأخبرهم أن يهود بنو قريظة قد ندموا على ما فعلوه بنقض عهدهم مع محمد، وقد أرسلوا إليه من يُعْلِمْه الندم، وقالوا له: أيرضيك أن نأخذ لك سبعين من أشراف قريش وغطفان فنضرب أعناقهم فرضي بذلك، وأمرهم بأن يكتموا أمره. ولما طلب المشركون من بني قريظة أن يقاتلوا المسلمين رفضوا، وطالبوا برهائن من رجالهم لئلا يتركوهم إن انتهت الحرب، فرفض المشركون وخزا الله تعالى بينهم وبين اليهود.

ث. نصر الله: دام الحصار شهراً، ثم أرسل الله تعالى على الأحزاب ريحاً شديدة، هدمت حياتهم وألقت في قلوبهم الرعب، قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱذْكُرُواْ نِعْمَةَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَآءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَّمْ تَرَوْهَا ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرًا ﴾ [الأحزاب:٩].

ج- دروس من غزوة الخندق:

١. ثبات المؤمنين والتزامهم الطاعة لله ورسوله ﷺ.
٢. أهمية الشورى في الإسلام.
٣. ضرورة تأمين الخطوط الخلفية للمقاتلين، واتباع أفضل وسائل القتال في المعركة، واستخدام الحرب النفسية بين صفوف الأعداء، وتطهير الجيش من المتخاذلين.
٤. اليقين بنصر الله تعالى وتأييده للمؤمنين.
٥. اليقين بخذل الله تعالى للباطل مهما كانت قوته.
٦. الاعتماد على الله تعالى ثم العقل في التخطيط نحو النصر.
٧. عدم استئصال القوة الصغيرة المتمثلة بالمسلمين في المدينة من قبل أي قوة من قوات العرب، لأن العرب لم تكن تستطيع أن تأتي بجمع أقوى مما أتت به في الأحزاب.

الواجب المنزلي:

قراءة غزوة الخندق في كتاب الرحيق المختوم، وتلخيصه في كراس الواجبات المنزلية.

درس أنموذجي في تدريس السيرة النبوية
بطريقة الاستقصاء

اليوم: المادة:

التاريخ الهجري: الصف:

التاريخ الميلادي: الحصة:

الهجرة النبوية

الأهداف العامة: انظر دليل المدرس، الأهداف العامة.

الأهداف السلوكية: جعل الطالب بعد نهاية الحصة قادرين على أن:

١. يعلل السبب الرئيسي من هجرة النبي ﷺ.
٢. يذكر خطوات النبي في الهجرة المباركة.
٣. يعرف منزلة صاحب النبي ﷺ في الهجرة.
٤. يعدد الشخصيات التي أسهمت في حركة الهجرة.
٥. يبين بأهمية (معية الله تعالى) لعبرة المؤمن.
٦. يستوعب نماذج من جنود الله تعالى من خلقه.
٧. يستنبط أن للأحداث أسبابٌ نحن مأمورون بالأخذ بها.

وسائل الإيضاح:

١. اللوحة الخضراء أو السوداء.
٢. خريطة لجزيرة العرب تظهر فيها خطوات النبي ﷺ المباركة في الهجرة.
٣. مصادر في السيرة النبوية وتفسير القرآن العظيم، مصادر لها علاقة بموضوع الدرس.

خطوات الدرس:

١. **التمهيد:** إثارة تفكير الطلبة حول مشكلة (محاولة قريش قتل رسول الله ﷺ) وذلك عبر طرح سؤال عام حول هذه المشكلة الكبرى، نحو:

س: ما السبل أمام النبي ﷺ للنجاة بنفسه قائداً للدعوة؟

ثم يتفرع عنه أسئلة فرعية، نحو:

أ. ضع نفسك مكان سيدنا رسول الله ﷺ، كيف ستتصرف إزاء عشيرتك التي أجمعت على قتلك؟

ب. بمن ستستعين؟ وبماذا تبدأ؟ وإلى أين تتجه؟ وكيف؟

ت. تصوّر أن قريشاً تمكنت من النبي ﷺ، في العام ١٣ هـ للبعثة، (ليلة هجرته) قبل أن ينجو بنفسه، كيف ستسير الدعوة؟

ث. لماذا الهجرة؟

٢. **العرض:** يبدأ الطلبة بالكلام ليجيبوا على الأسئلة المطروحة، بعد أن قرؤوا الموضوع من المصادر التي حددها لهم المدرس.

طالب: لا يمكن قتل النبي ﷺ قبل أن يُتمَّ رسالته، إلا إذا شاء الله تعالى ذلك لحكمة يعلمها تعالى!! لأن هذا يتعارض مع قَدَرِ الله الذي قدَّره.

المدرس: وما قدر الله الذي قدره؟

الطالب: قوله تعالى: ﴿وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ﴾ [الأنبياء:١٠٧]، والدعوة قبل الهجرة لم تصل حدوداً تسمح لها بالخروج بعد.......

طالب آخر (بعد الاستئذان): إن الشريعة لم تكمَّل بعد، والقرآن لم يُنزَّل كله، فالنبي ﷺ لقوله تعالى: ﴿وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ﴾ [الأنبياء:١٠٧] بقدر الله تعالى يجب أن لا يموت.

المدرس: هذه استنباطات عقلية جيدة، واستدلال بالآية رائع، أشكركم.

طالب آخر (بعد الاستئذان): وقوله تعالى ﴿وَٱللَّهُ يَعۡصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِۗ﴾

المدرس: ممتاز، ولكن من يقرأ الآية بتمامها حتى تتضح الفكرة؟

طالب: قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ بَلِّغۡ مَآ أُنزِلَ إِلَيۡكَ مِن رَّبِّكَۖ وَإِن لَّمۡ تَفۡعَلۡ فَمَا بَلَّغۡتَ رِسَالَتَهُۥۚ وَٱللَّهُ يَعۡصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهۡدِي ٱلۡقَوۡمَ ٱلۡكَٰفِرِينَ﴾ [المائدة:٦٧].

طالب يسأل: إذن، لماذا فكّر النبي ﷺ بالهجرة إذا كان الله عاصمه؟

المدرس: من يجيب على السؤال؟

طالب: لأنه ﷺ بشرٌ مكلَّف بأن يسير على وفق قانون الأسباب الذي وصفه الله تعالى، ثم إنه قدوة للمؤمنين على مرِّ العصور، فعليه أن يسير على القدر الذي رسمه الله له، حتى لا يأتي الكسالى ويتواكلوا ويقعدوا عن الأخذ بالأسباب، فيذلُّوا بترك الجهاد والهجرة والأخذ بالأسباب.

المدرس: إذن، فما على الرسول ﷺ فعله، وهو محاط بالرجال الأشداء، الذين يطمعون بقتله وهو أعزل إلا من سلاح الإيمان؟.

طالب: يهرب أو يهاجر إلى يثرب ـ المدينة ـ.

المدرس: ولماذا المدينة؟

طالب: لأن فيها الأنصار الذين بايعوه عند العقبة بالنصرة والمنعة.

المدرس: أحسنت شكراً، ولكن ما خطة الرسول ﷺ للخروج، وهو تحت رصد قريش؟

طالب: لمّا أذن الله له بالهجرة اتبع الخطوات والاستحضارات الآتية:

١. يُجند صاحبه (أبا بكر)، وأهل بيته، ويوزع الأدوار عليهم.

٢. أبو بكر رجل كبير يعرف الطرق ومسالكها وخفاياها، والعرب الذين يسكنون حواليها.

٣. ابنه عبد الله يأتي بأخبار قريش، وينتظران ثلاثاً في جبل ثور.

٤. ابنته أسماء تأتي لهم بالطعام الذي يحتاجانه، وراعي غنم أبي بكر يأتي بالغنم فيحررها قرب الغار ليمحو آثار أقدامهما الشريفة، ويَحْتَلِبُ النبي ﷺ بعض الشياه ليشربا الحليب.

المدرس: أحسنت على هذه الإجابة الرائعة، وما الخطوات الأخرى؟

طالب: يُبقي ذَكَراً من أهل بيته، وهو سيدنا علي كرم الله وجهه، لإرجاع الودائع التي كانت عنده لأهلها من قريش.

المدرس: لقريش !!؟ التي تبغي قتله! ولماذا يعيد الأمانات؟

طالب: نعم يا أستاذ، لماذا هذا التعجب من فعله ﷺ، فهو الصادق الأمين قبل أن يبعث نبياً، أفيخون الأمانة وهو نبي؟!

المدرس: جزاك الله عنّا خيرَ الجزاء، هذا درس لنا في الأمانة، بل درس للأجيال كلها. من يكمل الرحلة التي بدأها زميلكم؟

طالب: يسلك النبي ﷺ طريقاً باتجاه الجنوب ليختفي بغار جبل ثور، رغم أن هدفه هو الشمال وهذا من التورية (التمويه) للعدو.

المدرس: هذا صحيح، فما غزا رسول الله ﷺ غزوة إلا وارى بغيرها، فإذا قصد الشمال توجّه بالجيش جنوباً ثم شمالاً. لقد كانت جنودٌ أخرى من غير البشر، لكنها جُنِّدت من قبل الله تعالى، لم يُذكِّرنا بها أحد، فما هي؟

طالب: أتقصد الحمامة والعنكبوت[1] يا أستاذ؟

المدرس: نعم، أحسنت.

طالب: ليعرف الناس أن الله تعالى قد يجعل سره في أضعف خلقه، وليعلم الكفار أن مكرهم أوهن من بيت العنكبوت وعشّ الحمامة. وأن تدبير الله فوق تدبيرهم وأنه ناصر نبيه، قال تعالى: ﴿إِلَّا تَنصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا ۖ فَأَنزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَيْهِ وَأَيَّدَهُ بِجُنُودٍ لَّمْ تَرَوْهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ الَّذِينَ كَفَرُوا السُّفْلَىٰ ۗ وَكَلِمَةُ اللَّهِ هِيَ الْعُلْيَا ۗ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ [التوبة:٤٠].

طالب آخر: تذكر السنة النبوية الشريفة أن رسول الله ﷺ قال لأبي بكر: (يا أبا بكر ما ظنك باثنين الله ثالثهما) عندما خاف.

المدرس: دعونا نتوقف عند كلمة معنا، لِمَ لم يقل الباري عزّ وجل (إن الله معي)، كما قال موسى لقومه: ﴿إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ﴾[الشعراء:٦٢].

طالب: لأن أبا بكر الصديق كان خائفاً على النبي ﷺ لا على نفسه فكأن الله اطلع إلى قلب الصديق فشمله بالمعية بقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا﴾، وليثبت له الصحبة المخلصة بنص الكتاب، والتي هي من أعظم خصاله التي قدمته على سائر الأمة.

أما بنو إسرائيل فكانوا خائفين على أنفسهم لا على نبيهم، فردّ موسى عليه السلام بـ: ﴿إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ﴾، كما يقول المفسرون.

المدرس: نكتفي بهذا القدر من الإبداعات التي تفضلتم بها، على أن نكمل باقي خطوات الحبيب ﷺ في هجرته إلى المدينة، التي كانت معها ولادة الأمة الخيرة.

---

(١) مع التنبه إلى أن أسانيد هذه القصة ضعيفة.

والآن أطلب من أحد الطلبة ممن خطه حسن، أن يثبت أهم النقاط الواردة في هذا الدرس لتبقى في ذاكرة الزمن، نوراً يهدي في الظلمات.

يقوم أحد الطلبة فيكتب النقاط الآتية وبمساعدة المدرس:

١. إذا تهددت حياة الداعية، فعليه أن يفكر بمكان أكثر أمناً لتبليغ الدعوة.

٢. أبو بكر ﷺ أكثر الصحابة تضحية بنفسه وماله وأهله، فعلم الله ما في قلبه فشرفه بمعية الله تعالى، وصحبة نبيه ﷺ في الدنيا والآخرة.

٣. تربية سيدنا علي كرم الله وجهه على البطولة والتضحية والفداء، وعلى معاني الأمانة والصدق مع الله حتى مات شهيداً.

٤. إذا كان الله تعالى مع العبد فلن تضرَّه الدنيا.

٥. إن لله جنوداً يدافعون عن المؤمنين مهما ضعفوا، وأن الله قد يضع سرّه في أضعف خلقه

٦. العبد مأمور بالأخذ بالأسباب، ومن ترك الأخذ بها فقد عصى.

جاءت هذه النقاط تلخيصاً للدرس وكان المدرس يمدُّها بالأسئلة إلى طلبته، فهي قد جاءت بمثابة تقويم للدرس.



مصادر المبحث الثالث

القرآن الكريم

١. ابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد (ت:٢٧٥هـ)،سنن ابن ماجه، شركة الطباعة العربية،١٩٨٤م.

٢. ابن منظور، محمد بن مكرم الأفريقي المصري، (٦٣٠-٧١١هـ)، لسان العرب، ط١، دار النشر بيروت، (دون تاريخ).

٣. أبو الهيجاء، فؤاد، طرق تدريس القرآنيات والإسلاميات وإعدادها بالأهداف السلوكية، ط١، دار المناهج، عمان، الأردن، ٢٠٠١م.

٤. أبو حلو، يعقوب عبد الله، طبيعة الجغرافية واستراتيجية الاستقصاء في تعلمها وتعليمها، رسالة المعلم، العدد (٢)، المجلد (٢٩)، عمان - الأردن،١٩٨٨م.

٥. الأحمد، ردينه عثمان، وحذام عثمان يوسف،طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة،ط١،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،٢٠٠١م.

٦. اشتيوه، فوزي فايز، أثر طريقتي الاستقصاء والتعلُّم الذاتي في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية.

٧. البكري، عبد الكريم عبد الله، أثر استخدام كل من الشفافيات والمصورات التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ في اليمن، رسالة ماجستير -غير منشورة- جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد، ١٩٩٩م.

٨. بِلْ، فريدريك، طرق تدريس الرياضيات، ترجمة: محمد أمين المفتي، وممدوح محمد سلمان، ج١، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٦م.

٩. بوز، كهيلا، التدريب على الاستقصاء، مجلة المعلم العربي، الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العدد (١١)، سوريا، ١٩٩٢م.

١٠. البوطي، محمد سعيد رمضان، فقه السيرة، ط٨، دار الفكر، دمشق، سوريا بيروت، لبنان ١٩٨٠م.

١١. الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك (ت:١٧٩هـ)، سنن الترمذي، دار الفكر، ١٩٨٣م.
١٢. الجبر، سليمان محمد، وسر الختم عثمان علي، اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٣م.
١٣. الحيلة، محمد محمود، التصميم التعليمي: نظرية وممارسة، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، ١٩٩٩م.
١٤. الحيلة، محمد محمود، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٠م.
١٥. خلف، ياسين أحمد، تكنولوجيا التعليم والاتجاهات الحديثة في التدريس، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية، ١٩٩٧م.
١٦. الخوالدة، محمد محمود، وآخرون، طرق التدريس العامة، ط١، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، ١٩٩٥م.
١٧. دروزة، أفنان نظير، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ٢٠٠٠م.
١٨. الرشيدي، د. محمد سعد وآخر، التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية، مكتبة الفلاح، دولة الإمارات العربية المتحدة-العين-، ١٩٩٩م.
١٩. الرفاعي، إصلاح عبد السلام، تعريب التراث، إحياء علوم الدين للإمام الغزالي، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، ١٩٨٨م.
٢٠. الرقب، د. سعيد محمد عبد الرحمن، وآخرون، مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث التربية الإسلامية، بحث مقدم إلى وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للامتحانات والاختبارات، مديرية الاختبارات، المملكة الأردنية الهاشمية، ٢٠٠٠م.
٢١. سالم، عبد الرشيد عبد العزيز، طرق تدريس التربية الإسلامية، نماذج لإعداد دروسها، ط٣، وكالة المطبوعات، الكويت، ١٩٨٢م.

٢٢. السالمي، محسن بن ناصر بن يوسف، تأثير طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، في إحدى مدارس محافظة مسقط، دراسة تجريبية، جامعة السلطان بن قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية ١٩٩٥ م،(رسالة ماجستير غير منشورة).
٢٣. سعد، نهاد صبيح، أصول تدريس المواد الاجتماعية، ط١، دار اقرأ، صنعاء، ١٩٩٢م.
٢٤. السكران، محمد أحمد، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، ٢٠٠٠م.
٢٥. شحاته، د. حسن وآخر، تعليم التربية الإسلامية في العالم العربي، مكتبة الفلاح، دولة الإمارات العربية المتحدة ـ العين ـ ١٩٩٣م.
٢٦. الشيباني، عمر محمد، من أسس التربية الإسلامية، ط٢، المنشأة العامة للتوزيع والإعلان، طرابلس، ١٩٨٢م.
٢٧. الطشّاني، عبد الرزاق الصالحين، طرق التدريس العامة، ط١، منشورات جامعة عمر المختار،١٩٩٨م.
٢٨. طه، تيسر، وآخرون: أساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٢م.
٢٩. العاني، زياد محمود، أساليب الدعوة والتربية في السنة النبوية، ط١، شركة الرشد للطباعة والنشر، بغداد، ٢٠٠١م.
٣٠. عبد الدايم، عبد الله، التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ط٢، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٥م.
٣١. عبد الله، د. عبد الرحمن صالح، وآخرون، المرجع في تدريس العلوم الشرعية، مؤسسة الوراق، ط١، عمان، الأردن، ١٩٩٧م.
٣٢. العتابي، فراس هاشم حربي (٢٠٠٣م)، أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل

مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به، لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، بغداد - العراق.

٣٣. العزيزي، د. عزت خليل، وآخرون، مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، الجمهورية اليمنية، وزارة التربية والتعليم، ط١، ١٩٩٦م.

٣٤. علوان، عبدالله ناصح، تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام، ط٣، ١٩٨١م، حلب وبيروت.

٣٥. علي، سعيد إسماعيل، الأصول الإسلامية للتربية، ط٣، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر، ١٩٩٢م.

٣٦. علي، سر الختم عثمان، تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية، الرياض، دار الفرقان، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٩٨٧م.

٣٧. عنبر، مدير محمود حسن، أثر طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة في تنمية مهارَتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في مادة التاريخ، لطلاب الصف الثالث الإعدادي في الأردن، جامعة اليرموك، الأردن، كلية التربية، ١٩٨١م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٣٨. الغزالي، أبو حامد محمد (ت ٥٠٥ هـ)، ميزان العمل، (بدون تاريخ).

٣٩. فرج، محمد، وآخرون، اتجاهات حديثة في تعليم وتعلُّم العلوم، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٩م.

٤٠. الفنيش، أحمد علي، التربية الاستقصائية، الدار العربية للكتاب، ليبيا - تونس، ١٩٧٥م.

٤١. القاعود، إبراهيم، وآخرون، طرائق تدريس الجغرافية، ط١، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٦م.

٤٢. الكيلاني، ماجد عرسان، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ط١، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، ١٩٧٨م.

٤٣. مدكور، علي أحمد، منهج التربية الإسلامية: أصوله وتطبيقاته، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٧م.

٤٤. نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، ط٢، دار الشروق، بيروت، ١٩٨٤م.

٤٥. النحلاوي، عبدالرحمن، التربية بالآيات، ط١، دار الفكر، دمشق- سوريا،إعادة، ١٣٢١هـ-٢٠٠٠م.

٤٦. نشوان، يعقوب حسين،أثر استخدام طريقة التعليم الذاتي بالاستقصاء الموجّه على تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة الخليج العربي، العدد (٢٦)السنة الثامنة، ١٩٨٨م.

١.Beyer K.barry, and Anthony W. penua (ed), concept in the social studies. Washington, D.C. National council far the social studies sثcond printing, P ٤٤. ١٩٧٢

٢.Ongley, Patrick, Scientific Inguiry and Th Teaching of science, scince education, Vol. ٦٢ lssue No, ٣.A ١٩٧٨.

المبحث الرابع

طرائق تدريس العقيدة

تمهيد

إن الحمد لله نحمده تعالى ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهد الله فلا مضلَّ له، ومن يضلل فلا هادي له، والصلاة والسلام على أشرف الخلق، رسولنا محمد ﷺ الذي جاهد في الله حقَّ جهاده، فحرَّر الناس من عبادة الطواغيت وهداهم لله رب العالمين.

أما بعد: فمن حقِّ العقيدة على الباحثين أن تتناولها أقلامهم، وتكثر فيها البحوث القيمة، وأن تلقى من العناية ما يناسب جلال موضوعها، وقد حظيت العقيدة على اهتمام الكُتَّاب والباحثين، اهتماماً قلَّما نجده في بقية العلوم، لجلال قدر موضوعها وأهميته.

إلا أن الكتابات في منهجية التربية في الإسلام قليلة جداً، إذا ما قورنت مع ما كتب عن القرآن في البلاغة والإعجاز والبيان والتفسير، ومع ما كتب في الإسلام عن العقيدة والأخلاق والعبادة والنظام الاجتماعي والتشريع.

ومن هنا يتم تناول الباحث جانباً من جوانب منهج التربية الإسلامية في هذا البحث، وخاصة في طرائق تدريس العلوم الشرعية، ولم يكن الباحث أول من تطرّق لهذا المجال، وإنما سبقه من سبق ممن اشتغلوا في مجال التربية والتعليم. كما أن الذي دفع الباحث لكتابة هذا البحث، هو توليه التدريس في كلية التربية /ابن رشد، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، وقد لفت الباحث النظر إلى مسألة مهمة، هي عدم تخصيص كتاب مقرر لتدريس المناهج وطرائق

التدريس، فعمدت لكتابة البحوث المتعلقة بطرائق تدريس العلوم الشرعية. ولم يكن بحثي هذا الأول، فقد بحثت في طرائق تدريس السيرة النبوية، ونشر البحث في المجلة القطرية والتي تصدرها كلية العلوم الإسلامية ـ جامعة بغداد.

وأخيراً فإني أرجو من العاملين في مجال التربية والتعليم عامة، وأساتذتي خاصة أن لا يبخلوا بنصيحة يسدوها لولدهم وأخيهم، أو دعاءٍ بظهر غيب.

مفهوم العقيدة:

العقيدة لغة:عقد الحبل والبيع والعهد، فانعقد(١). واعتقدت كذا: عقدت عليه القلب والضمير، فأساس التسمية في اللغة: تمسُّك القلب بالمعتقد، من غير نظرٍ إلى منشأ العقيدة(٢).

العقيدة اصطلاحاً: هي البديهة التي تستقر في العقل الباطن للإنسان، وتؤثر في حَدْسِه وشعوره، وتوجّهه في تفكيره وسلوكه(٣).

أو هي ما يؤمن به الإنسان من حقائق الوجود، وما يعتقد بحقيقته من الأخبار والتصورات(٤). ويمكن أن نعرفها بأنها: (معرفة الله، وماذا يريد جلّ علاه، وما ينتج لو أطاع العبد أو عصاه)(٥).

والعقيدة مرادفة لكلمة الإيمان من حيث المعنى، لأن الإيمان: هو ما انعقد عليه القلب وصدّقه اللسان وعملت به الجوارح، لذا فلابد أن تكون العقيدة مبنية على العلم اليقيني والتصديق الجازم، الذي لا يتطرّقُ إليه شكٌّ، والدليل النقلي الصحيح.

---

(١) السبكي، ص٣٥٠.

(٢) المصري، ص٩٢.

(٣) الطنطاوي، ص٣٨، ٣٧.

(٤) الزحيلي، ص٣٣٧.

(٥) الكبيسي، ص١٣ بتصرف.

وسمي علم العقائد بعلم التوحيد، لأن أهم بحوثه إثبات وحدانية الله عز وجل، ويعدُّ هذا العلم أشرف العلوم وأفضلها، بل هو روح الإسلام وجوهره، لأنه يتعلق بالله تعالى وصفاته[1].

ويمكن أن نعرف العقيدة بأنها: (العلم اليقيني والتصديق الجازم، الذي لا يتطرق إليه شك، بالحقائق التي دعا إليها الأنبياء والرسل من الإيمان بالله ﷻ وعبادته دون سواه، والإيمان بالملائكة والكتب السماوية والرسل، والإيمان بالقدر خيره وشره، واليوم الآخر).

أركان العقيدة:

تحدث القرآن الكريم عن العقيدة بشكل واضح ودقيق، وبيَّن لنا أركانها الثلاثة: (الإلهيات، النبوّات، السمعيات)، والتي يجب على الإنسان أن يفهم ما تتضمنه هذه الأركان من مفاهيم، **فالركن الأول** يتضمن معرفة الله ﷻ وأسمائه وصفاته، وما يترتب عليها من آثار. **والركن الثاني** يتضمن معرفة الأنبياء والرسل والرسالات، التي جاؤا بها وحياً من الله تعالى، وهذا يعني معرفة الملائكة والكتب السماوية، **والركن الثالث** يتضمن معرفة اليوم الآخر والعوالم الغيبية.

هذه الأركان الثلاثة هي في حقيقة الأمر مختصر لما جاء في حديث النبي ﷺ، عندما عرَّف الإيمان حيث قال: «أن تؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وتؤمن بالقدر خيره وشره»[2].

إن الحديث عن الأركان الثلاثة يتطلب بحثاً واسعاً، إلا أننا سوف نتناول كلاً منها على حدة، وبإيجاز.

---

(١) النعمة، ص٧

(٢) رواه مسلم ٩.

الإلهيات:

الإيمان بوجود خالق لهذا الكون قضية ضرورية، لا مساغ للعقل في إنكارها، فهي ليست قضية نظرية تحتاج إلى دليل وبرهان[1]. لذلك يخبرنا القرآن الكريم أن موسى عليه السلام لم يهتم لإنكار فرعون بوجود الخالق، وتعامل معه على أساس أنه مؤمن بوجود الخالق، فنراه يقول له مثلاً: ﴿ قَالَ لَقَدْ عَلِمْتَ مَآ أَنزَلَ هَٰٓؤُلَآءِ إِلَّا رَبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ بَصَآئِرَ وَإِنِّى لَأَظُنُّكَ يَٰفِرْعَوْنُ مَثْبُورًا ﴾ [الإسراء:١٠٢].

ويخبرنا القرآن الكريم أن الوثنيين، فضلاً عن كونهم عبدةً للأصنام، إلا أنهم كانوا يؤمنون بوجود الخالق سبحانه وتعالى، وقد سجل القرآن الكريم لهم ذلك في أكثر من موضع، فقال: ﴿وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَسَخَّرَ ٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ لَيَقُولُنَّ ٱللَّهُ ۖ فَأَنَّىٰ يُؤْفَكُونَ ﴾، وقال تعالى: ﴿وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّن نَّزَّلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَحْيَا بِهِ ٱلْأَرْضَ مِنۢ بَعْدِ مَوْتِهَا لَيَقُولُنَّ ٱللَّهُ ۚ قُلِ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ﴾ [العنكبوت:٦٣]، وقال تعالى: ﴿وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ ٱللَّهُ ۚ قُلِ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [لقمان:٢٥]، وقال تعالى: ﴿وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ ٱللَّهُ ۚ قُلْ أَفَرَءَيْتُم مَّا تَدْعُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ إِنْ أَرَادَنِىَ ٱللَّهُ بِضُرٍّ هَلْ هُنَّ كَٰشِفَٰتُ ضُرِّهِۦٓ أَوْ أَرَادَنِى بِرَحْمَةٍ هَلْ هُنَّ مُمْسِكَٰتُ رَحْمَتِهِۦ ۚ قُلْ حَسْبِىَ ٱللَّهُ ۖ عَلَيْهِ يَتَوَكَّلُ ٱلْمُتَوَكِّلُونَ ﴾ [الزمر:٣٨]، إلا أن الإسلام تعامل مع هذا كله على أنه شرك وظلم عظيم، قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴾.

لذا نجد أن الإسلام سخر طاقته للقضاء على هذا الظلم العظيم، بانتشال الناس إلى نقاء التوحيد، عن طريق الدعوة إلى إفراد الله تعالى في الخلق، وإفراده في الملك وفي الحكم والتشريع، وإفراده في الأمر والنهي والعبادة، وإفراده بأسمائه

---

(١) الكبيسي، ص٧٩.

وصفاته وأفعاله، قال تعالى: ﴿ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمْ خَٰلِقُ كُلِّ شَىْءٍ لَّآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۖ فَأَنَّىٰ تُؤْفَكُونَ ﴾ [غافر:٦٢].

النبوات:

منح القرآن الكريم مسألة الإيمان بالأنبياء والرسل أهمية كبيرة، تتناسب مع عظمتها وخطورة شأنها، ولهذا فقد جعلها في المرتبة الثانية من الإيمان بعد الإيمان بالله عز وجل.

فعندما تناولنا مسألة التوحيد، كان همنا الوحيد أن التوحيد لا يتم، بل لا يسمى توحيداً، إلا بإفراد العبودية لله تعالى. والعبادة معناها امتثال الأمر والنهي، وهذا يعني أن لله أوامر ونواهي، والإنسان يتعرف على تلك الأوامر والنواهي عن طريق الرسل، عليهم الصلاة والسلام، لذا فإن الذي لا يؤمن بالرسل لا يمكن أن يكون موحِّداً لله تعالى[1]، قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ ءَامِنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلْكِتَٰبِ ٱلَّذِى نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلْكِتَٰبِ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِن قَبْلُ ۚ وَمَن يَكْفُرْ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَٰلًۢا بَعِيدًا ﴾ [النساء:١٣٦].

إن وظيفة الرسل هي التبليغ، تبليغ عن شريعة الله لخلق الله، قال تعالى: ﴿فَهَلْ عَلَى ٱلرُّسُلِ إِلَّا ٱلْبَلَٰغُ ٱلْمُبِينُ ﴾ [النحل:٣٥].

وينبغي الإشارة إلى حقيقة مهمة، وهي أن الدعوة إلى توحيد الله ﷻ وامتثال أوامره ونواهيه ليست مهمة الأنبياء وحسب، بل يتحملها المؤمنون من بعدهم، لأن عُمْرَ الأنبياء والرسل محدود، ولا تتم الفائدة إلا بوجود ورثةٍ لهم يحملون بعدهم هذه الأمانة.

(١) الكبيسي، ص١٧٧.

وكما أن حقيقة الإيمان بالرسل توضح أهميتهم، فهي تتناول صفاتهم، حيث تعرض لنا تلك الصفات، من صدق وأمانة وخُلُقٍ كريم، وحكمة وقوة الحجّة، كما توضح لنا الصفات البشرية التي يتصفون بها من كونهم بشراً من خلق الله، وهم عباد الله تعالى، وأنهم لا يملكون من أمر الله شيئاً ولا ينفعون ولا يضرون إلا بأذنه، كما ينتابهم المرض والجوع والتعب، وقد تحدث القرآن الكريم عنهم، وبين لنا أنهم بشر مثلهم مثل بقية البشر: ﴿قُلْ إِنَّمَآ أَنَا۠ بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰٓ إِلَيَّ﴾[الكهف:١١٠].

والإيمان بالرسل يتطلب منا الإيمان بالكتب السماوية التي جاؤوا بها، وهي الوصايا الربانية التي أنزلها الله تعالى على رسله، ووضع فيها أصول الهداية، ودليل السلوك وأسباب سعادة الدنيا والآخرة، قال تعالى: ﴿كَانَ ٱلنَّاسُ أُمَّةً وَٰحِدَةً فَبَعَثَ ٱللَّهُ ٱلنَّبِيِّـۧنَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ ٱلنَّاسِ فِيمَا ٱخْتَلَفُوا۟ فِيهِ﴾ [البقرة:٢١٣].

لقد قصَّ علينا القرآن الكريم بعضاً من هذه الكتب، وعرفنا بأسمائها وأوصافها، فمنها التوراة والإنجيل وصحف إبراهيم وموسى، فضلاً عن القرآن الكريم نفسه، الذي بيّن لنا كيف حرّف الأحبار والرهبان كتب الله تعالى، بما يتناسب مع انحراف سلوكهم وضلال عقيدتهم، قال تعالى: ﴿أَفَتَطْمَعُونَ أَن يُؤْمِنُوا۟ لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِّنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَٰمَ ٱللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُۥ مِنۢ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَهُمْ يَعْلَمُونَ﴾[البقرة:٧٥].

السمعيات:

يتضمن هذا الركن الإيمان باليوم الآخر والعوالم الغيبية، إذ إنَّ الإيمان باليوم الآخر هو حجر الزاوية في العقيدة الإسلامية، لأن الإيمان بالله وبرسالاته لا

يؤدي ثمرته إلا إذا كان هناك جزاء ينتظره الإنسان، لذا كان للإيمان باليوم الآخر دور كبير في إلزام الإنسان بمنهج الله تعالى.

أما العوالم الغيبية فهي تتناول الحديث عن الملائكة والجن والروح والجنة والنار والموت وما بعده.

إن اهتمام القرآن الكريم بالركن الثالث لا يقل عن اهتمامه بالركنين السابقين، لهذا نجد أن القرآن الكريم ذكر الآخرة نحو:(١١٤) مرة، في حين ذكر اليوم الآخر نحو:(٢٦) مرة، أما الملائكة فقد ذكرهم القرآن نحو:(٨٨) مرة، وعن الإيمان بالملائكة تحدَّث(٣) مرات.

يتحدث هذا الركن عن تفاصيل أحداث اليوم الآخر، فهو يتناول ما يحدث للإنسان منذ وفاته إلى قيام الساعة، وما يحصل فيها من بعث، وحشر وجمع وحساب، والميزان والصحف والجزاء والجنة والنار.

ويتناول أيضاً الحديث عن الملائكة، ويبين أنهم رسل الله تعالى إلى أنبيائه، وهذا يعني أن نصدِّق تصديقاً جازماً بوجودهم، ونؤمن بصفاتهم في إطار النصوص الشرعية الواردة في الكتاب والسنة، من غير زيادة ولا نقصان، وذلك لأنهم يعيشون في عالم غيبي عنَّا، لا يخضع لحواسنا المحدودة، التي تنحصر في عالم المحسوسات.

والملائكة مخلوقات نورانية، خلقهم الله تعالى من نور، مُطَهَّرون من الشهوات الحيوانية، ومبرَّؤون عن الميول النفسية، ومنزَّهون عن الآثام والخطايا، لا يأكلون ولا يشربون، ولا ينامون، ولا يتّصفون بالذكورة أو الأنوثة، وإنما هم عالم آخر، مستقل بذاته، قال تعالى: ﴿ يُسَبِّحُونَ ٱلَّيۡلَ وَٱلنَّهَارَ لَا يَفۡتُرُونَ ﴾ [الأنبياء:٢٠]، وقال تعالى:

﴿ يَخَافُونَ رَبَّهُم مِّن فَوْقِهِمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ ۩ ﴾ [النحل: ٥٠]. كما يتناول هذا الركن الحديث عن الجن وأوجه الشبه بينهم وبين الإنس في الكثير من الأمور، قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا ۚ أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ [الأعراف: ١٧٩].

هذا بيان موجزٌ لأركان العقيدة، على قدر ما يتعلّق إيضاحه في هذه المادة، ومن أراد أن يفهم بشكل أوسع، فعليه الرجوع إلى كتب العقيدة.

مصادر العقيدة:

القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مصدران من مصادر العقيدة الإسلامية، إذ إنَّ القرآن الكريم يحكي لنا عقائد المخالفين، فضلاً عن أنه يبرهن العقيدة الحقّة، فقد استوفى الله ﷻ أصول العقيدة في كتابه المجيد، وبيّنها الرسول الكريم بقوله وفعله أتمَّ بيانٍ.

ارتبطت أحكام القرآن بمسائل العقيدة، مثل الإيمان بالله واليوم الآخر والعقاب الآخروي الذي يلحق المخالف ونحو ذلك، والأمثلة على ذلك كثيرة: قال تعالى: ﴿ الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ ۖ وَلَا تَأْخُذْكُم بِهِمَا رَأْفَةٌ فِي دِينِ اللَّهِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۖ وَلْيَشْهَدْ عَذَابَهُمَا طَائِفَةٌ مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ ﴾ [النور: ٢]، وقال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَذَرُوا مَا بَقِيَ مِنَ الرِّبَا إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ * فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ ۖ وَإِن تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُءُوسُ أَمْوَالِكُمْ لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ ﴾ [البقرة: ٢٧٨-٢٧٩]، وهكذا جميع الأحكام متصلة بالعقيدة، لأنها أساس الأحكام وقائمة عليها[1].

---

(١) زيدان، ص١٨٨.

لقد أجاب الله عز وجل في كتابه العزيز عن أسئلة السائلين، عما يدخل في مجال العقيدة، حكى ابن هشام أن جماعة من اليهود أتوا رسول الله ﷺ وسألوه: هذا الله خلقَ الخلقَ، فمن خلقَ الله؟! فغضب الرسول ﷺ حتى امتقع لونه ثم نزلت: ﴿قُلْ هُوَ ٱللَّهُ أَحَدٌ ۞ ٱللَّهُ ٱلصَّمَدُ ۞ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۞ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ﴾ [الإخلاص:١-٤].

أما السنة النبوية فقد جاءت مبينة ومؤكدة للنصوص القرآنية التي تناولت العقيدة الإسلامية، فكان النبي ﷺ يلجأ إلى الحوار والجدل في مناقشته للخصوم، لصرفهم عن أباطيلهم إذا ما تبين استعدادهم لطلب الحقيقة ورفضهم الباطل، وهاهو النبي ﷺ عندما سأله نفر من اليهود عن الرُّوحِ، فسكت النبي ﷺ، فلم يجيب إلا بعد أن نزل جبريل عليه السلام، فأنزل قوله تعالى: ﴿وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ ۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ [الإسراء:٨٥].

إلا أن القرآن الكريم كان يدعو العقل إلى البرهنة على مسائل العقيدة، فهو يطالب العقل بالتأمل وإطالة النظر في تقرير مسائل العقيدة، من إثبات وجود الله ووحدانيته وإفراده بالعبودية، إلى الإيمان بالنبوات واليوم الآخِر والعوالم الغيبية، قال تعالى: ﴿ٱللَّهُ يَتَوَفَّى ٱلْأَنفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَٱلَّتِى لَمْ تَمُتْ فِى مَنَامِهَا ۖ فَيُمْسِكُ ٱلَّتِى قَضَىٰ عَلَيْهَا ٱلْمَوْتَ وَيُرْسِلُ ٱلْأُخْرَىٰٓ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الزمر:٤٢].

وقد حث الإسلام على التفكُّر في آلاء الله، ونهى عن التفكر في ذات الله تعالى، قال ابن عباس رضي الله عنهما (إن قوماً تفكَّروا في الله عز وجل، فقال النبيّ ﷺ: "تفكروا في خلق الله، ولا تفكروا في الله، فإنكم لن تقدروا قدره"[1].

---

(١) المنذري، رواه الأصبهاني في الترغيب والترهيب، وأبو نعيم في الحلية.

وقال أحد العلماء: (إن الفكر في ذات الخالق عبثٌ ومَهْلكة، عبثٌ لأنه سعي إلى ما لا يُدْرك، ومَهْلكةٌ لأنه يؤدي إلى الخبط في الاعتقاد، وإذا اشتطَّ إنسانٌ يُلجمُ بأن الكون الذي هو ميدان العقل، قد خفيت عنا منه حقائق وأسرار)(١).

وبناء على ذلك فإن مصادر العقيدة هي القرآن والسنة النبوية الشريفة والعقل، إذ هو أساس بناء صرح العقيدة الإسلامية. وبذلك ترتكز العقيدة الإسلامية في النفس على بناء متين مقام ببراهين يقينية لا تقبل الجدل.

درجات الاعتقاد:

يعدُّ الإيمان بالله تعالى وإثبات وجوده، وإفراده بعبوديته أعلى مرتبة من مراتب الاعتقاد، فسعادة النفس تتحقق بمعرفة الله تعالى، وشقاؤها تكون بالجهل بالله عز وجل. قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطۡمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكۡرِ ٱللَّهِۗ أَلَا بِذِكۡرِ ٱللَّهِ تَطۡمَئِنُّ ٱلۡقُلُوبُ ﴾ [الرعد:٢٨]، وقال تعالى: ﴿ٱللَّهُ وَلِيُّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ يُخۡرِجُهُم مِّنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِۖ وَٱلَّذِينَ كَفَرُوٓاْ أَوۡلِيَآؤُهُمُ ٱلطَّٰغُوتُ يُخۡرِجُونَهُم مِّنَ ٱلنُّورِ إِلَى ٱلظُّلُمَٰتِۗ أُوْلَٰٓئِكَ أَصۡحَٰبُ ٱلنَّارِۖ هُمۡ فِيهَا خَٰلِدُونَ ﴾[البقرة:٢٥٧].

أما الإيمان بالنبوات فهي في المرتبة الثانية، لأن البشر بحاجة إلى من يعينهم في تحصيل وسائل السعادة في الدنيا والآخرة، وهذا المعَينُ يجب أن يكون من البشر، حتى يفهموا منه أو عنه ما يقول، وما يأتي به من عند ربه، وهذا المعين هو النبي ﷺ، قال تعالى: ﴿لَقَدۡ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ إِذۡ بَعَثَ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡ أَنفُسِهِمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٍ ﴾[آل عمران:١٦٤].

---

(١) عون المريد، ص٣٠٣.

أما المرتبة الثالثة فهي الإيمان باليوم الآخر والعوالم الغيبية، إذ إنَّ الإنسان والكون ليسا أبديين، فالإنسان يموت، والكون يفنى ويتلاشى، ولابد من حياة ما بعد الموت، وهذه الحياة تكون في الدار الآخرة.

وقد فصَّل القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة أخبار اليوم الآخر، وما يتصل به من مشاهد يوم القيامة، كما فصَّل أوصاف أهله في الجنة والنار (أعاذنا الله من النار).

إن الإنسان لا يكون مؤمناً إلا إذا آمن بالله عز وجل، وملائكته وكتبه ورسله، واليوم الآخر، ونحن حين وضعنا مراتب للإيمان أو الاعتقاد وبيَّنا فيها أيَّ ركنٍ في المرتبة الأولى، وأيّهما في المرتبة الثانية، ثم أيّهما في الثالثة، فهذا لا يعني أن كل ركن منفصل عن الآخر، فالإيمان لا يتم إلا بهما جميعاً، لذا قرن القرآن بينهما، قال تعالى: ﴿ وَلَٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلْكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّـۧنَ ﴾ [البقرة:١٧٧].

منزلة العقيدة وأهميتها في الدراسات الإسلامية:

يمكن أن نتعرف على أهمية العقيدة الإسلامية في الدراسات الإسلامية من خلال ما يلي[1]: من خلالها نتوصل إلى:

١. معرفة الله ﷻ وأسمائه، وصفاته العليا، والمعرفة بدلائل وجوده، ومظاهر عظمته في الكون والطبيعة.

٢. معرفة أنبياء الله ورسله، الذين اختارهم ليكونوا أعلام الهدى، وقادة الخلق إلى الخالق.

---

(١) سيد سابق، العقائد، ص٨.

٣. معرفة اليوم الآخر، وما فيه من بعث وجزاء وثواب وعقاب، وجنة ونار.
٤. معرفة ما وراء الطبيعة، أو العالم غير المنظور، وما فيه من قوى الخير، التي تتمثل بالملائكة، وقوى الشرِّ المتمثلة بالشياطين، وما في هذا العالم من جنٍّ وأرواح.
٥. معرفة الكتب السماوية التي أنزلها الله تعالى لتحديد معالم الحق والباطل، والخير والشرِّ، والحلال والحرام، والحسَن والقبيح.
٦. معرفة القدر الذي يسير عليه نظام الكون في الخلق والتدبير.

كما إن كثرة المذاهب، وتعدد الاتجاهات، وخطورة الأفكار الغازية لبلاد المسلمين، من الشرق والغرب في هذه الأيام، تتطلب من المربين المسلمين مزيداً من الاهتمام بعلم التوحيد، بحيث يؤهِّل المتعلِّمين لمواجهة هذه التيارات الغربية، فلا يقعون فريسة لها.

لهذا يقتضي من المربين أن يربطوا بين قضايا التوحيد، التي وردت في الكتب الشرعية المنهجية، وبين الاكتشافات العلمية، والمخترعات الحديثة، التي كشفت من أسرار هذا الوجود، التي تدل على عظمة الخالق المبدع، الذي تملأ آياته الآفاق، قال تعالى: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِى ٱلْءَافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ۗ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ شَهِيدٌ * أَلَآ إِنَّهُمْ فِى مِرْيَةٍ مِّن لِّقَآءِ رَبِّهِمْ ۗ أَلَآ إِنَّهُۥ بِكُلِّ شَىْءٍ مُّحِيطٌۢ ﴾ [فصلت:٥٣-٥٤].

أثر العقيدة في حياة الفرد والجماعة:

العقيدة الإسلامية أساس بناء المجتمع الإسلامي، وتكوين شخصية المسلم، بأفكاره وقيمه ومبادئه، ومن ثم سلوكه وعمله. لذا نجد أن معظم الآيات المكِّية تركز على بناء العقيدة في النفوس، لأنها الأساس النظري الذي تبنى عليه أحكام الشريعة العملية.

إن للعقيدة الأثر الواضح، والنفع الظاهر في حياة الأفراد والجماعات، فالمعرفة بالله من شأنها أن تفجِّرَ المشاعر النبيلة، وتوقظ حواس الخير، وتربي ملكة المراقبة، والحثَّ على طلب معالي الأمور وأشرفها.

ومعرفة الملائكة تدعو إلى التشبُّه بهم، والتعاون على الحق والخير، كما تدعو إلى الوعي واليقظة التامة، ومعرفة الكتب السماوية إنما هي عرفان بالمنهج الرشيد الذي رسمه الله تعالى للإنسان، كي يصل بالسير عليه إلى كماله المادي والأدبي، ومعرفة الرسل إنما يقصد بها: التخلق بأخلاقهم، والسير على خُطاهم، والتأسي بهم.

وهكذا يبدو لنا أن العقيدة هي تهذيب السلوكِ وتزكية النفوس، وتوجيهها نحو المثل العليا، والتي تعدُّ أعلى مراتب المعارف الإنسانية.

لقد أوعز العلماء أن سبب تخلُّف الأمة الإسلامية عن غاياتها الكبرى يعود إلى ضعفٍ في العقيدة، سببه الصراع والانقسام في صفوفهم، وللقضاء على هذا التخلف لابد لنا من غرس العقيدة في نفوسنا، والسير وفق الخطة التي رسمها النبي ﷺ، والتي بها نرتفع إلى أسمى درجات العز والشرف.

لذا كان لِزاماً على كل مسلم أن يولي العقيدة الإسلامية أهمية وعناية زائدة، وأن يبحث في هذه الأمة عن ضعاف النفوس، ليحاول توجيههم وكشف شبهاتهم.

الحاجة إلى العقيدة الصحيحة:

مما لاشك فيه أن حاجة المسلم إلى العقيدة الصحيحة، كحاجة الجسد إلى الروح، لذا نجد أن بداية نزول القرآن الكريم كان يدعو بصورة عامة إلى أمور عقائدية بحتة، كالإيمان الخالص بالله عز وجلّ ونبذ الشرك به: ﴿ وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعْبُدُواْ ٱللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ حُنَفَآءَ وَيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤْتُواْ ٱلزَّكَوٰةَ ۚ وَذَٰلِكَ دِينُ ٱلْقَيِّمَةِ ﴾ [البينة: ٥]،

والإيمان بالعقاب والثواب والجنة والنار: ﴿إِنَّهُۥ مَن يُشْرِكْ بِٱللَّهِ فَقَدْ حَرَّمَ ٱللَّهُ عَلَيْهِ ٱلْجَنَّةَ وَمَأْوَىٰهُ ٱلنَّارُ ۖ وَمَا لِلظَّٰلِمِينَ مِنْ أَنصَارٍ﴾ [المائدة:٧٢]، والإيمان باليوم الآخر وغيره من الأمور العقائدية التي تناولها القرآن الكريم، وساهم من خلالها في بناء العقيدة الصحيحة في نفوس المسلمين آنذاك.

إن العقائد التي يعتنقها الناس، منها الصالح ومنها الفاسد، والعقيدة الصحيحة هي التي تتفق مع العقل ولا تخالفه ولا تتناقض معه، وهي التي تكون موافقة للفطرة الإنسانية وطبيعتها.

والعقيدة الإسلامية هي العقيدة الصحيحة، لأنها تتفق مع العقل ومع الفطرة أيضاً، زيادة على ذلك فهي تدفع الإنسان للوصول إلى أعلى المراتب، بخلاف العقيدة الفاسدة التي تقوم على انحطاط الإنسان، وسخافة تفكيره، وإغراقه في المادة، وابتعاده عن الأخلاق الفاضلة، وتجمد فكره، وتحدد مجاله العقلي.

إن الحاجة إلى العقيدة الصحيحة، تكمن فيما يلي:

١. إن اعتناق الإنسان العقيدة الصحيحة يعني الوصول إلى الحقيقة التي يبحث عنها، كالإنسان هل هو أزلي أم مخلوق؟ وهل هناك حياة بعد الموت؟ وما مصير الإنسان فيها؟

٢. لابد للإنسان أن يكون له هدف في الحياة، وهدفه في هذه الحياة الذي رسمه الله سبحانه وتعالى له، عمارة الأرض، وعمل الخير وكف الأذى عن الناس. وهذا لا يمكن تحقيقه إلا من خلال العقيدة الصحيحة.

٣. براثين الجاهلية التي توارثها الإنسان من الخرافات والأباطيل، والعبودية لغير الله تعالى مهما كان نوعها وشكلها، تبقى عالقة فيه لا يمكن التحرر منها إلا باعتناق العقيدة الصحيحة.

كيف نرسخ العقيدة الصحيحة في نفوس الطلبة:

هناك عوامل عديدة تساهم في ترسيخ العقيدة الصحيحة في نفوس الطلبة، ومن هذه العوامل: العوامل العقلية، والعوامل الوجدانية (الانفعالية)، وعامل الممارسة العملية. وسوف نتناول كلاً من هذه العوامل على حدة.

العوامل العقلية:

إن الإقناع العقلي يعتمد على الأدلة المنطقية، لأن العقل هو المحرك الأول للإنسان، فلا بد من القناعة العقلية لحصول الاعتقاد، لهذا فإن التقليد مرفوض في العقيدة، والإيمان المبني على التقليد فقط مشكوك فيه، ولهذا نجد أن القرآن الكريم يخاطب العقول المتفكرة، ويدعوها إلى استنتاج الأدلة العقلية المنطقية على وجود الخالق ووحدانيته، قال تعالى: ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [آل عمران:١٩٠]، وقال تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَلَكَهُۥ يَنَٰبِيعَ فِى ٱلْأَرْضِ ثُمَّ يُخْرِجُ بِهِۦ زَرْعًا مُّخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَجْعَلُهُۥ حُطَٰمًا ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [الزمر:٢١]، وقال تعالى: ﴿ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [الجاثية:١٣]، وقال تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [الروم:٢١].

وعلى هذا الأساس ينبغي لمن يدرّس العقيدة أن يبصّر الطالب بما في الوجود من مشاهد قدرة الله تعالى وحكمته، وجعلها وسيلة لغرس العقيدة في نفوس الطلبة(١).

(١) الزحيلي، ص٣٤٤

العوامل الوجدانية (الانفعالية):

إن العقيدة علم وعمل، لذا فإن الإقناع العقلي فقط، لا يكفي في غرس العقيدة في نفوس الطلبة والعمل بها، بل لا بد من إثارة العواطف، وتحريك المشاعر من أجل التطبيق والعمل.

والعقيدة المبنية على برهان عقلي جاف، خالٍ من حرارة العاطفة والوجدان، هو بناء آيلٌ إلى السقوط، لا يصمد أمام الزلازل والأعاصير والأحداث.

فلا بد في العقيدة من تحريك المشاعر النفسية والانفعالات والعواطف، وغيرها من العوامل الوجدانية أو الانفعالية، التي تولّد عند صاحبها الطاقة والقدرة المؤثرة على السلوك، مثل الحبّ لله، والتضحية في سبيله، والطمع فيما عنده، وابتغاء مرضاته، والكره للمحرمات، والإعجاب بمواقف المسلمين، والخوف من عذاب الله، والأمل في رحمته وعفوه[1].

ومما يؤيد ما ذكرناه، ما نجده في القرآن الكريم من الاعتماد على إثارة العواطف والمشاعر، قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ ۗ أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ ﴾ [الرعد:٢٨]، وقال تعالى: ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتُهُۥ زَادَتْهُمْ إِيمَٰنًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴾ [الأنفال:٢]، وقال تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَٱلصَّٰبِرِينَ عَلَىٰ مَآ أَصَابَهُمْ وَٱلْمُقِيمِى ٱلصَّلَوٰةِ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [الحج:٣٥].

عامل الممارسة العملية:

العمل عامل مهمٌ له من القيمة والأثر في تثبيت العقيدة في نفوس الطلبة، ففي

(١) المصدر السابق، ص ٣٤٥.

الوقت الذي تحرص فيه على حث العقل على التأمل في كل مناسبة، وعلى إثارة الانفعالات والعواطف والميول السامية، لا بد من العناية بالجانب العملي من الدين، والذي يعمل على تثبيت العقيدة في النفوس، وذلك كالعبادات والأخلاق والتهذيب، والتزام شرع الله في كل سلوك(١).

إن القناعة العقلية، والعاطفة الدينية، لا يُجْديان ما لم يقترنا بإرادة جازمة، تدفع للامتثال والتطبيق، لهذا نجد القرآن الكريم يقرن الإيمان بالعمل في كثير من الآيات، قال تعالى: ﴿وَبَشِّرِ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ جَنَّٰتٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ ۖ كُلَّمَا رُزِقُواْ مِنْهَا مِن ثَمَرَةٍ رِّزْقًا ۙ قَالُواْ هَٰذَا ٱلَّذِى رُزِقْنَا مِن قَبْلُ ۖ وَأُتُواْ بِهِۦ مُتَشَٰبِهًا ۖ وَلَهُمْ فِيهَآ أَزْوَٰجٌ مُّطَهَّرَةٌ ۖ وَهُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ﴾ [البقرة:٢٥]، وقال تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أُوْلَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ ۖ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ﴾ [البقرة:٨٢]، وقال تعالى: ﴿وَأَمَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ فَيُوَفِّيهِمْ أُجُورَهُمْ ۗ وَٱللَّهُ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ﴾ [آل عمران:٥٧]، وقال تعالى: ﴿وَعَدَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ ۙ لَهُم مَّغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ﴾ [المائدة:٩]، وقال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ يَهْدِيهِمْ رَبُّهُم بِإِيمَٰنِهِمْ ۖ تَجْرِى مِن تَحْتِهِمُ ٱلْأَنْهَٰرُ فِى جَنَّٰتِ ٱلنَّعِيمِ﴾ [يونس:٩]، وقال تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ طُوبَىٰ لَهُمْ وَحُسْنُ مَـَٔابٍ﴾ [الرعد:٢٩].

كيفية توظيف الأدلة في بناء العقيدة:

ذكر القرآن الكريم أدلة عديدة يمكن توظيفها في بناء العقيدة في نفوس الطلبة، بما يتعلق في إثبات عظمة الله تعالى، وضرورة توحيده، والخضوع له، ويمكن تصنيف الأدلة القرآنية إلى ثلاثة أقسام:

---

(١) إبراهيم، ص ١٦٥-١٦٦.

١. أدلة الخلق: هذه الأدلة تلفت نظر الطلبة إلى عظمة الكائنات، للانطلاق منها إلى عظمة الخالق الذي خلقها، وإلى أنه لا يمكن أن توجد وحدها بغير موجد خالق، كما تلفت النظر إلى معاينة آثار قدرة الله تعالى(١)، قال تعالى: ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [آل عمران: ١٩٠]،

وقال تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَنظُرُوا۟ فِى مَلَكُوتِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَىْءٍ وَأَنْ عَسَىٰٓ أَن يَكُونَ قَدِ ٱقْتَرَبَ أَجَلُهُمْ ۖ فَبِأَىِّ حَدِيثٍۭ بَعْدَهُۥ يُؤْمِنُونَ ﴾ [الأعراف:١٨٥]، وقال تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ ۖ كُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴾ [الأنبياء: ٣٣]، وقال تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ طِبَاقًا ۖ مَّا تَرَىٰ فِى خَلْقِ ٱلرَّحْمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٍ ۖ فَٱرْجِعِ ٱلْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ﴾ [الملك:٣].

هذه الأدلة من أهم الوسائل وأفضلها، لإيقاظ العقل وتهيئته، حتى يساهم مساهمة فعالة في بناء العقيدة في نفوس الطلبة.

٢. أدلة العناية: هذه الأدلة تلفت نظر الطلبة إلى فضل الله وعنايته بهم، فهو الذي سخر لهم ما في الكون جميعاً، وهو الذي رتب سنن الكون ونواميسه ترتيباً يساعد على الحياة ورفاهيتها(٢). قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ فِرَٰشًا وَٱلسَّمَآءَ بِنَآءً وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزْقًا لَّكُمْ ۖ فَلَا تَجْعَلُوا۟ لِلَّهِ أَندَادًا وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [البقرة:٢٢]، وقال تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلنُّجُومَ لِتَهْتَدُوا۟ بِهَا فِى ظُلُمَٰتِ ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ ۗ قَدْ فَصَّلْنَا ٱلْءَايَٰتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [الأنعام:٩٧]، وقال تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ ٱلشَّمْسَ

(١) إبراهيم، ص١٦٠.

(٢) إبراهيم، ص ١٦٠-١٦١.

ضِيَآءً وَٱلْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُۥ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا۟ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ وَٱلْحِسَابَ ۚ مَا خَلَقَ ٱللَّهُ ذَٰلِكَ إِلَّا بِٱلْحَقِّ ۚ يُفَصِّلُ ٱلْـَٔايَـٰتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [يونس:٥]، وقال تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ لِتَسْكُنُوا۟ فِيهِ وَٱلنَّهَارَ مُبْصِرًا ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَـَٔايَـٰتٍ لِّقَوْمٍ يَسْمَعُونَ ﴾ [يونس:٦٧]، وقال تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ لِبَاسًا وَٱلنَّوْمَ سُبَاتًا وَجَعَلَ ٱلنَّهَارَ نُشُورًا ﴾ [الفرقان:٤٧].

٣. **أدلة:** هذه الأدلة تلفت أنظار الطلبة إلى الحوادث الرهيبة المفاجئة، التي لا تتكرر كل يوم، كالزلازل والرعود، ونزول الصواعق وهبوب العواصف المدمرة، وفيضان الأنهار وهيجان البحار، كل هذه الأدلة وغيرها تبيِّن قدرة الله الخالق لهذا الكون، يتصرف فيه كيف يشاء. قال تعالى: ﴿ أَفَلَمْ يَرَوْا۟ إِلَىٰ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ ۚ إِن نَّشَأْ نَخْسِفْ بِهِمُ ٱلْأَرْضَ أَوْ نُسْقِطْ عَلَيْهِمْ كِسَفًا مِّنَ ٱلسَّمَآءِ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَـَٔايَةً لِّكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ ﴾ [سبأ:٩]، وقال تعالى: ﴿فَأَخَذَتْهُمْ صَـٰعِقَةُ ٱلْعَذَابِ ٱلْهُونِ بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ﴾ [فصلت:١٧]، وقال تعالى: ﴿ وَيُسَبِّحُ ٱلرَّعْدُ بِحَمْدِهِۦ وَٱلْمَلَـٰٓئِكَةُ مِنْ خِيفَتِهِۦ وَيُرْسِلُ ٱلصَّوَٰعِقَ فَيُصِيبُ بِهَا مَن يَشَآءُ وَهُمْ يُجَـٰدِلُونَ فِى ٱللَّهِ وَهُوَ شَدِيدُ ٱلْمِحَالِ﴾ [الرعد:١٣].

أهداف تدريس العقيدة الإسلامية:

يمكن أن نلخص الأهداف التي ينبغي أن يعمل المدرس على تحقيقها من دراسة العقائد بما يلي(١):

١. تكوين الفرد المستقيم في عقيدته وأخلاقه وسلوكه ومعاملاته.

٢. غرس العقيدة الصحيحة، المبنية على الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، والقضاء والقدر خيره وشره، وتنمية الفطرة في ذات الإنسان بالإقرار بوحدانية الله.

---

(١) الزحيلي، ص٣٤٨-٣٤٩، العزيزي ص٩٢.

٣. الفهم الصحيح لأجزاء العقيدة، بمعرفة معنى الألوهية، وبيان أن الحاكمية لله وحده، بالإضافة إلى التعرُّف على الصفات الذاتية لله تعالى، وغيرها مما يتعلق بصفات الأنبياء، وعددهم، والارتباط بينهم، وشرائعهم، وما هي مهمتهم، وبيان ما يتعلق بالملائكة، ونحوها من أمور العقيدة.

٤. ربط العقيدة بالحياة والكون، والتشريع والسلوك، فالله تعالى هو الخالق والواجد، وهو وحده القادر على إفناء الوجود، وهو وحده القادر على بعث الناس ومحاسبتهم على أعمالهم، وبيان القضاء والقدر في تقوية العزائم والتسليم لله تعالى.

٥. القضاء على الأساطير والأوهام والخرافات، التي يُدخلها بعض العوام في أمور العقيدة، وإثارة الشك في العقائد الأخرى، مع بيان السخف والسذاجة فيها، ومنافاتها للعقل، واعتمادها على التقاليد والعادات الموروثة، مما يبطل دور العقل.

٦. التركيز على أثر العقيدة في تحقيق الصفاء النفسي، والعبودية الحقَّة لله وحده، والاعتزاز بالدين، وتحقيق قوة الشخصية الكاملة، وبثُّ الطمأنينة في القلب مع الإيمان بالله واليوم الآخر، لتلبية نوازع النفس، وطرد وساوس الشيطان، والتغلُّب على الخوف من الغيب والعجز والمرض، وتحقيق العدل الكامل في الجزاء الأخروي.

٧. التحذير من الفهم الخاطئ في شؤون العقيدة، كالتوكّل والتَواكُل، وارتكاب المعاصي والذنوب وادعاء أن الله غفور رحيم، وعزل الدين عن الحياة، والربط بين الرزق والأولاد.

٨. تنمية قدرة المتعلم على المناقشة والحوار في موضوعات العقيدة الإسلامية، معتمدين في ذلك على الأدلة النقلية، من القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة الصحيحة، والتفكير العقلي السليم.

أساليب القرآن الكريم في عرض موضوعات العقيدة الإسلامية(1):

استعمل القرآن الكريم أساليب شتى في لفت أنظار الإنسان إلى الله تعالى الواحد الأحد، المستحق العبودية، وأبرز هذه الأساليب في عرض العقيدة الإسلامية:

١ - **الأسلوب التاريخي في بيان مصير المكذّبين:** عرض القرآن الكريم لمصائر شتى أنواع المكذّبين بالله تعالى، الكافرين به، والذين لم يستعملوا عقولهم ولم يتدبروا في أدلة الخلق والقدرة والعناية، فكفروا بالله تعالى، فكانت مصائرهم عذابٌ في الدنيا وعذابٌ في الآخرة، قال تعالى ﴿ وَأَمَّا ثَمُودُ فَهَدَيْنَٰهُمْ فَٱسْتَحَبُّوا۟ ٱلْعَمَىٰ عَلَى ٱلْهُدَىٰ فَأَخَذَتْهُمْ صَٰعِقَةُ ٱلْعَذَابِ ٱلْهُونِ بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴾ [فصلت:١٧]، وقال تعالى: ﴿كَذَّبَتْ ثَمُودُ وَعَادٌۢ بِٱلْقَارِعَةِ ﴾ [الحاقة:٤]، وقال تعالى: ﴿كَدَأْبِ ءَالِ فِرْعَوْنَ وَٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۚ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا فَأَخَذَهُمُ ٱللَّهُ بِذُنُوبِهِمْ ۗ وَٱللَّهُ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴾ [آل عمران:١١]، وقال تعالى: ﴿ وَتِلْكَ عَادٌ ۖ جَحَدُوا۟ بِـَٔايَٰتِ رَبِّهِمْ وَعَصَوْا۟ رُسُلَهُۥ وَٱتَّبَعُوٓا۟ أَمْرَ كُلِّ جَبَّارٍ عَنِيدٍ﴾ [هود:٥٩]، وقال تعالى: ﴿ فَإِنْ أَعْرَضُوا۟ فَقُلْ أَنذَرْتُكُمْ صَٰعِقَةً مِّثْلَ صَٰعِقَةِ عَادٍ وَثَمُودَ ﴾ [فصلت:١٣].

٢ - **الأسلوب العقلي والمنطقي:** التفكير في ملكوت الله تعالى ومخلوقاته من أعظم العبادات التي يتقرب بها المسلم إلى الله تعالى، لذا فقد مدح الله تعالى الذين يستخدمون عقولهم في التفكر في خلق الله، قال تعالى: ﴿كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ ٱلْءَايَٰتِ لِقَوْمٍ

---

(1) العزيزي، ص٩٢-٩٥.

يَتَفَكَّرُونَ﴾ [يونس:٢٤]، وقال تعالى: ﴿ يُنۢبِتُ لَكُم بِهِ ٱلزَّرۡعَ وَٱلزَّيۡتُونَ وَٱلنَّخِيلَ وَٱلۡأَعۡنَٰبَ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَةٗ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [النحل:١١]، وقال تعالى: ﴿ وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنۡ خَلَقَ لَكُم مِّنۡ أَنفُسِكُمۡ أَزۡوَٰجٗا لِّتَسۡكُنُوٓاْ إِلَيۡهَا وَجَعَلَ بَيۡنَكُم مَّوَدَّةٗ وَرَحۡمَةًۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الروم:٢١]، وغيرها من الآيات التي تدعو إلى التفكُّر والتدبُّر في مخلوقات الله تعالى، وقد بُيِّن ذلك في موضوع أدلة الخلق.

٣- **الأسلوب النفسي في تصوير المشاهد:** صوَّر القرآن الكريم ـ تصويراً نفسياً ـ مشاهد يراها الإنسان في كل لحظة، فمشهد الموت مشهد يجري في كل لحظة، ومع ذلك فالغالب لا ينتبه إليه ويغفل عنه، قال تعالى: ﴿ كُلُّ نَفۡسٖ ذَآئِقَةُ ٱلۡمَوۡتِۗ وَإِنَّمَا تُوَفَّوۡنَ أُجُورَكُمۡ يَوۡمَ ٱلۡقِيَٰمَةِۖ فَمَن زُحۡزِحَ عَنِ ٱلنَّارِ وَأُدۡخِلَ ٱلۡجَنَّةَ فَقَدۡ فَازَۗ وَمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلۡغُرُورِ ﴾ [آل عمران: ١٨٥]، وقال تعالى: ﴿وَيَأۡتِيهِ ٱلۡمَوۡتُ مِن كُلِّ مَكَانٖ وَمَا هُوَ بِمَيِّتٖۖ وَمِن وَرَآئِهِۦ عَذَابٌ غَلِيظٞ ﴾ [إبراهيم:١٧]، كما لفت انتباهه إلى مسألة خلقه وبعثه، قال تعالى: ﴿ وَإِن مَّا نُرِيَنَّكَ بَعۡضَ ٱلَّذِي نَعِدُهُمۡ أَوۡ نَتَوَفَّيَنَّكَ فَإِنَّمَا عَلَيۡكَ ٱلۡبَلَٰغُ وَعَلَيۡنَا ٱلۡحِسَابُ ﴾ [الرعد:٤٠]، وقال تعالى: ﴿ لِيَجۡزِيَ ٱللَّهُ كُلَّ نَفۡسٖ مَّا كَسَبَتۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ سَرِيعُ ٱلۡحِسَابِ ﴾ [إبراهيم:٥١]، وقال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمۡ فِي رَيۡبٖ مِّنَ ٱلۡبَعۡثِ فَإِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن تُرَابٖ ثُمَّ مِن نُّطۡفَةٖ ثُمَّ مِنۡ عَلَقَةٖ ثُمَّ مِن مُّضۡغَةٖ مُّخَلَّقَةٖ وَغَيۡرِ مُخَلَّقَةٖ لِّنُبَيِّنَ لَكُمۡۚ وَنُقِرُّ فِي ٱلۡأَرۡحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى ثُمَّ نُخۡرِجُكُمۡ طِفۡلٗا ثُمَّ لِتَبۡلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمۡۖ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرۡذَلِ ٱلۡعُمُرِ لِكَيۡلَا يَعۡلَمَ مِنۢ بَعۡدِ عِلۡمٖ شَيۡـٔٗاۚ وَتَرَى ٱلۡأَرۡضَ هَامِدَةٗ فَإِذَآ أَنزَلۡنَا عَلَيۡهَا ٱلۡمَآءَ ٱهۡتَزَّتۡ وَرَبَتۡ وَأَنۢبَتَتۡ مِن كُلِّ زَوۡجِۭ بَهِيجٖ ﴾ [الحج:٥]، وقال تعالى: ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ وَٱلۡإِيمَٰنَ لَقَدۡ لَبِثۡتُمۡ فِي كِتَٰبِ ٱللَّهِ إِلَىٰ يَوۡمِ ٱلۡبَعۡثِۖ فَهَٰذَا يَوۡمُ ٱلۡبَعۡثِ وَلَٰكِنَّكُمۡ كُنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ ﴾ [الروم:٥٦].

٤ - أسلوب الحوار والمناقشة: استعمل القرآن الكريم هذا الأسلوب لإثبات وجود الله تعالى، وأنه خالق الكون ومدبِّره، وإن جميع قصص القرآن التي تعرض لمجادلة الكفار لأنبيائهم، تدل على استعمال هذا الأسلوب في تسفيه أراء الكفار وإثبات عقيدة التوحيد، ولعلَّ أبرز حالة لتوضيح هذا الأسلوب، ما دار بين إبراهيم وقومه، قال تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِى كَفَرَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ﴾[البقرة:٢٥٨].

٥ - **الأسلوب العلمي**: استخدم القرآن هذا الأسلوب في إثبات عقيدة التوحيد، وذلك من خلال لفت نظر عقل الإنسان إلى الظواهر الكونية، قال تعالى: ﴿إِنَّ فِى ٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَّقُونَ﴾ [يونس:٦]، وقال تعالى: ﴿خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُّبِينٌ﴾[النحل:٤]، وقال تعالى: ﴿خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِن صَلْصَٰلٍ كَٱلْفَخَّارِ﴾[الرحمن:١٤].

تلك أمثلة على أساليب القرآن الكريم في عرض العقيدة الإسلامية، ومن يقرأ القرآن الكريم ويتدبَّر فيه، يجد الكثير من الآيات الدالة على وجود الله تعالى، وإظهار قدرته وعنايته في كل شيء.

العلاقة بين العوامل والأدلة والأساليب في العقيدة الإسلامية:

مما لاشك فيه أن عملية البناء الرصين تحتاج إلى عوامل للوصول إلى الرصانة المطلوبة، هذه العوامل تتعاضد مع بعضها، بحيث لا يمكن لكل منها الاستغناء عن الآخر، من أجل الخروج بنتائج رصينة، تحقق البقاء الطويل لهذا المبنى، على الرغم من تعرضه إلى كافة المتغيرات التي تؤثر سلبياً على المبنى.

إن عملية بناء العقيدة الإسلامية الصحيحة تحتاج ما يحتاج إليه البناء الرصين، من عوامل تعمل على بناء عقيدةٍ إسلامية رصينة، تقف أمام عواصف التيارات الباطلة، دون أن تتأثر بها.

لذلك جاءت الأدلة لبناء عقيدة صحيحة، ينتج عنها التوحيد والخضوع والاستسلام للخالق عز وجل، وهذه النتائج جاءت نتيجة قناعة تامّة بما تتضمنه الأدلة، من نصوص دامغة، متمثلة بالنص القرآني، ثم أحاديث النبي ﷺ.

ثم إن هذه القناعة تحتاج إلى عوامل وأساليب لتثبيتها في النفس المؤمنة، فإذا ما تركت هكذا دون تثبيت وترسيخ، فإنها آيلة للانهيار، لذلك جاءت العوامل والأساليب لترسخ العقيدة الإسلامية في نفوس المسلمين، عملية الترسيخ هذه ينتج عنها التزامٌ بما فرضه الله على عباده، ليرتقي بها المسلم من مرتبة إلى مرتبة أخرى تفوق عن المرتبة السابقة.

وهكذا يتبين لنا مدى الترابط ما بين الدليل والعامل والأسلوب في بناء عقيدة إسلامية صحيحة، بحيث لا ينفك أحدهما عن الآخر.

وخلاصة القول: يتضح لنا أن وظيفة الدليل هو بناء عقيدة إسلامية صحيحة، أما العامل والأسلوب فتتضمن وظيفتهما تثبيتَ وترسيخَ تلك العقيدة في نفوس المسلمين، وهنا يتبين عمقُ العلاقة والترابط ما بين كل منهما.

مبادئ ينبغي مراعاتها في تدريس العقيدة الإسلامية(١):

١. على المدرس استثارة عواطف الطلبة، ودفعهم إلى العمل والعبادة، وعدم الاكتفاء بالجانب النظري من العقيدة، والتي تقوده إلى الإيجابية في الحياة.

---

(١) العزيزي، ص ١٠٠-١٠١ بتصرف.

٢. تعويد الطلبة على الوصول إلى المبادئ العقدية، من خلال نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

٣. الابتعاد عن كل العقائد التي لا تستند إلى الأدلة الصحيحة.

٤. التفريق ما بين العقيدة والأفكار والثقافات المختلفة، التي لا ترتقي إلى مستوى العقيدة.

٥. الربط ما بين العقيدة الإسلامية وسائر فروع التربية الإسلامية، من آيات وأحاديث وسيرة، وعبادات وأخلاق وتهذيب ومعاملات، وذلك أن جميع فروع التربية الإسلامية تنبع من العقيدة الإسلامية.

٦. تقديم أسلوب الترغيب على أسلوب الترهيب في قضايا العقيدة، فالرجاء بالله وحبُّ الله ورسوله، والطمع في الجنة والمغفرة والرضا من الله، مقدم على الخوف من العذاب ودخول النار.

مرحلة التدريس وخطواته:

هناك جملة من الأمور يجب على مدرس العقيدة مراعاتها عند تدريسه لأجزاء العقيدة الإسلامية، ومن أهمها[1]:

١. دراسة المجتمع الذي يعيش فيه، فهناك مجتمعات عربية أو إسلامية تنتشر فيها أديان وملل وعقائد ليس لها صلة في الإسلام، وقد يكون لها دعاة يعملون على نشرها، أو تكون لها وسائل إعلام تدعو إليها، وتحببها إلى الناس، وخاصة المسلمين منهم، لذا وجب على مدرس العقيدة إدراك خطورتها وتأثيرها على المجتمع، وبيان ذلك لطلابه وتحذيرهم من التأثر بها مع بيان درجة انحرافها.

(١) أبو الهيجاء، ص ١١٤-١١٥ بتصرف.

٢. على المدرس التسلُّح بما يتسلّح به أهل العلم، ممن تصدُّوا للإجابة على الأسئلة المحرجة، والتي تتعلق بأمور العقيدة.

٣. أن يتدرج في عرضه لموضوعات العقيدة، من السهولة إلى الصعوبة، أو من الكليات إلى الجزئيات، بمعنى أنه يبدأ في عرض الفكرة العامة لموضوعه، ومن ثم ينتقل إلى الأفكار الرئيسية.

٤. إن موضوع العقيدة موضوع دقيق وعميق، لذا يجب على مدرس العقيدة أن يكون دقيقاً في شرحه، حذراً من التفسيرات أو التعليلات غير المدروسة أو الواضحة.

خطوات التدريس:

تدريس العقيدة بحاجة إلى مدرس متمسِّك بدينه، مدرك لما هو مُقدِم عليه، زيادة على ذلك لابد أن تكون له دراية بالطرائق والأساليب التربوية، وكيفية تسخيرها في توضيح مفردات العقيدة. ونقترح عليه أيضاً أن يسير في تدريس العقيدة وفقاً للخطوات التالية:

١- الإعداد الذهني(١):

يقوم المدرس بالتحضير المسبق لموضوع درسه، من خلال الرجوع إلى القرآن الكريم، وقراءة النص المتعلق بموضوع الدرس بإتقان، وفقاً لأحكام التلاوة، وفهم المعاني وحفظ ما يراه ضرورياً، كما يستعين بالمراجع والمصادر التي تعينه على فهم الموضوع، وتساعده على زيادة المعرفة وتنمية معلوماته.

ويحاول أيضاً ربط موضوعه بما هو منتشر في مجتمعه إيجاباً أو سلباً، فالإيمان

---

(١) أبو الهيجاء، ص١١٦ بتصرف.

بالله أمر إيجابي، والشرك والاتكال على غير الله تعالى أمران سلبيان. وعليه أيضاً البحث عن قصة أو حكاية تساعده على تقريب درسه إلى طلابه، أو يجدد الأسئلة أو الحوار اللازم. وبعد ذلك يحاول تنظيم وترتيب معلوماته وفق خطوات مرتبة ومحددة ومتسلسلة ومترابطة.

٢- الإعداد الكتابي[(١)]:

أ. بعد أن استوعب المدرِّس درسه بأفكاره العامة والجزئية، يصيغ أهدافاً سلوكية يرغب في تحقيقها في طلابه، لذا وجب عليه كتابة الأهداف في سجل، بعد تصنيفها حسب مستوياتها، وعليه أن يفصِلَ بينها، فلا يجعلها مختلطة متشابكة.

ب- **التمهيد:** يحاول المدرس التمهيد لدرسه بسرد قصة تخدم الموضوع، أو التمهيد بأسئلة مرتبطة بموضوع سابق أو بواقعة سمعها من البيئة التي يعيش فيها، أو بأسئلة مرتبطة بالموضوع الجديد، لكنها لا تمسُّ صلبه، بل مُهيئة ومُمهدة له، أو قد يكون بربطه بمناسبة دينية. إن الفائدة من التمهيد تهيئة أذهان الطلبة وتشويقهم لتقبُّل الدرس واستيعابه.

ت- **العرض:** بعد أن يمهد المدرس لموضوع الدرس، ويرى استعداد طلبته لاستقبال الجديد، يبدأ بعرض مادته الجديدة بالأسلوب الذي يراه مناسباً لموضوعه، فقد يكون العرض من خلال إعداده قصة من القصص القرآني، أو من السنة النبوية، أو من السيرة، وعليه هنا سرد القصة سرداً مؤثراً، يظهر تأثره الشخصي وإيمانه النفسي، أو أن يكون العرض على شكل حوار أو مناقشة، تدور ما بين المدرس والطلبة، أو ما بين الطلبة أنفسهم.

---

(١) أبو الهيجاء، ص١١٦ـ١١٨بتصرف.

وعليه ألا ينسى التحدُّث عن الغيبيات التي لا يراها الطلبة، فهم مثلاً لا يرون الذات الإلهية، ولكنهم يرون مخلوقاته في السماء والأرض، وعليه أيضاً التركيز على عظمة الخالق وقدرته وروعة خلقه، ويضرب لهم مثلاً من القرآن على ذلك.

كما يحاول أن يستعين بالتقنيات والوسائل التربوية في شرحه لموضوع الدرس، وعندما يصل إلى نهاية شرح الموضوع، يقوم بتجميع أجزائه وربطها معاً، ليخرج بالفكرة العامة التي يرغب في غرسها أو تنميتها في طلابه.

ث- الخاتمة: يوجه المدرس مجموعة من الأسئلة الشاملة للأمور المعرفية والوجدانية والمهارية، وهذه الأسئلة تدور حول الأهداف التي رصدها في بداية إعداده، حتى يطمئن من تحقيقها، ويحاول تثبيت المعلومات الأساسية على اللوحة الخضراء أو السوداء، ومن ثم يقوم بتحديد الواجب البيتي.

درس أنموذجي في العقيدة الإسلامية

اليوم: المرحلة:

التاريخ: الشعبة:

(القبر أول منازل الآخرة)

الأهداف السلوكية:

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الدرس أن:

١. يتعرَّف على أن القبر أول منزل من منازل الآخرة.

٢. يفهم أن الله يوكِّل أمر قبض الأرواح إلى واحد من الملائكة.

٣. يعطي دليلاً من القرآن الكريم على أن لملك الموت أعوان.

٤. يبدي اهتماماً لما بعد الموت.

٥. يخطط للعمل على الفوز بالآخرة.

٦. يحاول تجنُّب المهلكات.

التمهيد:

روي عن هانئ مولى عثمان بن عفان رضي الله عنه أنه قال: كان عثمان إذا وقف على قبر بكى حتى يَبُلَّ لحيته، فقيل له: تذكر الجنة والنار فلا تبكي، وتذكر القبر فتبكي. فقال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: «القبر أول منزل من منازل الآخرة، فإن نجا منه فما بعده أيسر، وإن لم ينجُ منه، فما بعده أشد منه». وكان عثمان رضي الله عنه ينشد:

فإن تنجُ منها تنجُ من ذي عظيمةٍ ... وإلّا فإنّي لا أخالُكَ ناجيا

العرض:

لا ريب أن المحيي والمميت هو الله سبحانه وتعالى، فهو الذي يتوفى الأنفس، قال تعالى: ﴿ ٱللَّهُ يَتَوَفَّى ٱلْأَنفُسَ حِينَ مَوْتِهَا ﴾ [الزمر:٤٢]، ولكن اقتضت حكمته

تعالى أن يَكِلَ قبض الأرواح إلى واحد من الملائكة المقربين. وقد ورد في القرآن الكريم ما يدل على ذلك، فما هو الدليل؟

الطالب: قوله تعالى: ﴿قُلْ يَتَوَفَّىٰكُم مَّلَكُ ٱلْمَوْتِ ٱلَّذِى وُكِّلَ بِكُمْ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُمْ تُرْجَعُونَ﴾ [السجدة:١١].

المدرس: أحسنت.... هل هناك أعوانٌ لملك الموت، وما الدليل؟

الطالب: لا أعتقد بوجود أعوان لملك الموت، لأن الله سبحانه وتعالى وكَّل قبض الأرواح لواحد منهم، وهذا ما دلت عليه الآية.

طالب آخر: لي وجهة نظر يا أستاذ.

المدرس: تفضل.

الطالب: ذهب بعض العلماء إلى أن لملك الموت أعوان، يساعدونه في مهمّته، واستدلوا لذلك بقول الله تعالى: ﴿حَتَّىٰٓ إِذَا جَآءَ أَحَدَكُمُ ٱلْمَوْتُ تَوَفَّتْهُ رُسُلُنَا وَهُمْ لَا يُفَرِّطُونَ﴾ [الأنعام:٦١]. وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِىٓ أَنفُسِهِمْ قَالُوا۟ فِيمَ كُنتُمْ﴾ [النساء: ٩٧].

المدرس: بارك الله فيك.

والآن إذا ما مات العبد ثم أُقبِرَ، هل ينتهي الأمر؟ أم هناك حساب وجزاء؟

الطالب: دلت آيات القرآن الكريم على وجود حياة ما بعد الموت، إلا أن العبد إذا ما أقبر أرسل الله له ملكين يسألانه عن ربّه، وعن دينه، وعن نبيه، فمن كان قد ثبّته الله تعالى بالقول الثابت ومات على الحق، وختم له بالحسنى، ألهمه الله الجواب على سؤال الملكين.

المدرس: هذا يعني أن الله سبحانه وتعالى وكّل أمر السؤال إلى ملكين، وأن جزاءه متعلق بالجواب.

الطالب: نعم يا أستاذ، لهذا قلت: أن من ثبّته الله تعالى بالقول الثابت، ألهمه الله الجواب على سؤال الملكين.

المدرس: أحسنت، وجعلك الله من الثابتين. وما مصير من مات على العصيان؟

طالب آخر: من لم يكن معتصماً بحبل الإيمان في الحياة الدنيا، ومات على ما عاش عليه من لهو وعصيان، وإدبار عن دين الحق، ملأ الله قلبه فزعاً منهما، فغاب عنه الجواب المطلوب.

المدرس: ممتاز، نجّانا الله من هذا الموقف.. .لكن قد يسأل سائل ما الدليل على قولنا هذا؟

الطالب: في القرآن الكريم ما يدل على ذلك، إلا أني أملك دليلاً من السنة النبوية الشريفة، يؤكد ما ذكرناه، قال رسول الله ﷺ: «إن العبدَ إذا وُضِعَ في قبره، وتولّى عنه أصحابه، وإنه ليسمعُ قَرْعَ نعالِهم، فيأتيه ملكان، فيقعدانه فيقولان له: ما كنت تقول في هذا الرجل؟ قال: فأما المؤمن فيقول: أشهد أنه عبد الله ورسوله، قال: فيقال له أنظر إلى مقعدك من النار قد أبدلك الله به مقعداً من الجنة. قال النبي ﷺ فيراهما جميعاً، وأما المنافق والكافر، فيقال له: ما كنت تقول في هذا الرجل؟ فيقول: لا أدري، كنت أقول ما يقول الناس. فيقال: لا دَرَيْتَ ولا تَلَيْتَ، ويضرب بمَطَارِقَ من حديد، فيصيحُ صيحةً يسمعه من يليه غير الثقلين»(١).

المدرّس: بارك الله فيك، وما الدليل على أن الإنسان ينعّم في القبر أو يعذب؟

الطالب: وردت الكثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تبين

---

(١) متفق عليه البخاري (١٣٧٨)، ومسلم: (٧٣٩٥).

نعيم القبر وعذابه، فمن الآيات القرآنية، قول الله تعالى: ﴿ وَأَمَّآ إِن كَانَ مِنَ ٱلْمُكَذِّبِينَ ٱلضَّآلِّينَ * فَنُزُلٌ مِّنْ حَمِيمٍ * وَتَصْلِيَةُ جَحِيمٍ﴾ [الواقعة:٩٢-٩٤]. وقوله تعالى: ﴿ وَمِمَّنْ حَوْلَكُم مِّنَ ٱلْأَعْرَابِ مُنَٰفِقُونَ ۖ وَمِنْ أَهْلِ ٱلْمَدِينَةِ ۖ مَرَدُوا۟ عَلَى ٱلنِّفَاقِ لَا تَعْلَمُهُمْ ۖ نَحْنُ نَعْلَمُهُمْ ۚ سَنُعَذِّبُهُم مَّرَّتَيْنِ ثُمَّ يُرَدُّونَ إِلَىٰ عَذَابٍ عَظِيمٍ﴾ [التوبة:١٠١].

المدِّرس: أحسنت، بارك الله فيك، هذه أدلة القرآن، أما أدلة الحديث من يذكرها لنا؟

طالب آخر: من الأحاديث النبوية الشريفة التي تبين عذاب القبر، يروى أنه ﷺ مر على قبر يعذَّبُ صاحِبُه، فقال: أنه كان يسعى بالنميمة[1].

المدرس: أحسنتم وبارك الله فيكم، ونجَّانا وإياكم من عذاب القبر.

الخاتمة:

يقوم المدرس بتلخيص موضوع الدرس على اللوحة، من خلال طرح بعض الأسئلة على الطلبة والإجابة عليها من قبلهم، وتسجيل إجاباتهم على اللوحة.

- القبر أول منزل من منازل الآخرة.
- المحيي والمميت هو الله سبحانه وتعالى.
- أن الله وكَّل قبضَ الأرواح إلى واحد من الملائكة المقرَّبين.
- لملك الموت أعوانٌ يساعدونه في مهمَّته.
- إذا مات العبد أرسل إليه ملكان يسألان عن دينه وعن نبيه وقوله فيه.

الواجب البيتي: ابحث عن دلائل تستعين بها في كلامك عن القبر وعذابه، إضافة لما ذكرناه في الدرس.

---

(١) رواه البخاري ينظر: صحيح البخاري: (١٣٧٨).

مصادر المبحث الرابع

القرآن الكريم

١. إبراهيم، صبحي طه، التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، دار الأرقم للكتب، ط٢، عمان، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م.
٢. ابن هشام، ابو محمد عبد الملك (ت ٢١٣هـ)، السيرة النبوية لابن هشام، حققها وضبطها وشرحها ووضع فهارسها: مصطفى السقا، وآخرون، مطبعة منير، بغداد، ١٩٨٦م.
٣. أبو الهيجاء، فؤاد، طرق تدريس القرآنيات والإسلاميات وإعدادها بالأهداف السلوكية، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ٢٠٠١م.
٤. البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم (ت ٢٥٦ هـ)، صحيح البخاري، دار الفكر، بيروت، بدون تاريخ.
٥. الزحيلي، محمد مصطفى، طرق تدريس الدين، دمشق، سوريا، جامعة دمشق، ط٥، ١٩٩٠-١٩٩١م.
٦. زيدان، عبد الكريم، المدخل لدراسة الشريعة الإسلامية، بغداد، مكتبة القدس، ١٩٨١م.
٧. سابق، سيد، العقائد الإسلامية، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٩٧٠م
٨. السبكي، محمد عبداللطيف و محمد محي الدين عبدالحميد، المختار من صحاح اللغة، ناصر خسرو للنشر، طهران، إيران، ١٩٣٤م.
٩. الطنطاوي، علي، تعريف عام بدين الإسلام، بيروت، دار الرائد، ١٩٧٥م.
١٠. طه، تيسر، وآخرون: أساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٢.
١١. العزيزي-عزت خليل، وآخرون، مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، ط١، وزارة التربية والتعليم، اليمن، ١٩٩٦م.

١٢. الكبيسي، د. محمد عياش، العقيدة الإسلامية في القرآن الكريم ومناهج المتكلمين، ط١، مطبعة الحسام، بغداد، ١٤١٦هـ ـ ١٩٩٥م.

١٣. المصري، محمد أمين، لمحات في وسائل التربية الإسلامية وغاياتها، ط٣، دار الفكر، القاهرة، ١٩٧٤م.

١٤. المعافري، أبو محمد عبد الملك بن هشام (ت ٢١٣ هـ)، السيرة النبوية، دار الجبل، بيروت، ١٤٠٧ هـ، ١٩٨٧م.

١٥. النعمة، إبراهيم، العقيدة الإسلامية، مطبعة الزهراء، ط١، العراق، الموصل، ١٣١٥هـ ـ ١٩٨٥م.

١٦. النيسابوري، مسلم بن الحجاج القشيري (ت ٢٦١ هـ)، صحيح مسلم،، الطبعة الإستانبولية، ١٢٦٢هـ.

١٧. الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد النيسابوري، أسباب النزول، المكتبة الثقافية، بيروت ١٩٨٩م.

المبحث الخامس

الثقافة الإسلامية وطرائق تدريسها

الحمد لله الذي علّم الإنسان، ونوّره بنور الإيمان، والصلاة والسلام على معلّم الأمة محمد ﷺ وعلى آله وصحبه الكرام.

وبعد:

الإرث الثقافي هو أثمن ما خلفه الإنسان للإنسان، فبالثقافة يستكمل الإنسان وجوده الحق، لأنها تُمدُّه بالمعاني التي تجعل لوجوده معنىً إنسانيًا يميزه عن باقي المخلوقات.

والثقافة بشكل عام هي التي تحدد هوية الأمة أو الإنسان، ولا نبالغ إذا قلنا: أن أزمتنا في العالم العربي والإسلامي أساسها عقائدي ثقافي معرفي، فأي أمة لا يمكن أن تتصف بإرادة قوية وقوة معنوية وقاعدة معيارية، إلا بعد تأسيس مرجعية ثابتة، ترتبط بتراثها وتاريخها، إذ من غير المعقول ولا من المنطق أن تُستمد تلك المرجعية من ثقافة أخرى، وتجعلها رمزاً لتقدمها ونهضتها، وهي في الأصل منبعٌ لاستعبادها وتهميشها ومعاداتها.

لقد أثبتت الأمة العربية الإسلامية خلال السنوات القليلة الماضية أنها ما تزال منطوية على فيض من الطاقة، التي تحتاج إلى الجمال الحيوي، وتسعى إلى التعبير عن ذاتها تعبيراً إيجابياً صحيحاً، هذا الفيض يتمثل في تلك الشخصيات التي لم يرفع عنهم غبار النسيان، على الرغم من اتصافهم بالعبقرية ومشاركتهم في بناء الحضارة الإسلامية. وليس هذا فحسب، بل إن كثيراً من الدراسات أثبتت أن هناك ممن ينتسب للأمة الإسلامية يجهل تاريخ أمته وجغرافيتها.

من هنا كان من الواجب الخوض في مجال الثقافة بشكل عام، والثقافة الإسلامية بشكل خاص، لنتمكن من إبراز تاريخ الأمة الإسلامية ورجالاتها، وبيان جغرافية العالم الإسلامي، ليتعرف الدارس على أمته بتفصيل، ولكي لا يصاحب هذه المعرفةُ المللَ كان من الضروري الخوض في طرائق وأساليب التدريس التي تتلائم وهذه المادة.

مفهوم الثقافة:

الثقافة مصطلح حديث شائع الاستخدام في لغتنا، وكتاباتنا، وفي وسائل الإعلام، المقروءة والمسموعة والمرئية. وبخاصة على ألسنة المفكرين، والأدباء، وأساتذة الجامعات، وفي الأوساط الاجتماعية والفنية.

ولفظ الثقافة ليس جديداً في اللغة العربية، فقد عرفه العرب في الجاهلية والإسلام بمشتقاته، ولكن هذا اللفظ بالمعنى الاصطلاحي جديد كل الجدَّة، فلم تذكره المصادر الفقهية والفكرية العربية، التي حوت بين طياتها جميع المعارف الإنسانية ،التي خُلِّدت باللغة العربية، لغة العلم والحضارة في العصور الوسطى.

ومعلوم أنه صارت للعلوم في عصر ازدهار الحضارة الإسلامية مصطلحاتها الخاصة بها، ولم يَرِدْ مصطلح الثقافة ضمن المصادر والمراجع، كمصطلح له تعريف محدد، وخير دليل على ذلك، خلو كتب مصطلحات الفنون من ذكر هذا المصطلح[1].

الثقافة في اللغة:

تذكر معاجم اللغة أكثر من معنى لكلمة الثقافة:

(١) الفرحان وأخرون، ص ١١.

أصل لفظ "الثقافة" : "الثاء والقاف والفاء" كلمة واحدة إليها رجع الفروع، وهو إقامة دَرْءِ الشيء، وعلى هذا يكـــون أصل المعنى: إقامة العــــوج(١).

وإقامة العوج تحتاج إلى عدة أمور، ومن أهمها:

١ - الحذق والفطنة في إدراك الشيء وفعله بسرعة:

ومنه قيل: رَجُلٌ ثَقِفٌ و ثَقْفٌ وثَقِيفٌ و ثَقُفٌ(٢).

و قَلْبٌ ثَقْفٌ، أي: سريع التَّعلم والتَّفهم(٣).

وامرأة ثَقَافٌ: فطنة(٤).

٢ - إدراك الشيء والحصول عليه بسرعة:

يقال: ثَقِفْتُ كذا: إذا أدركته ببصرك لحذق في النظر، ثم يُتَجَّوز به فيستعمل في الإدراك وإن لم تكن معه ثقافة(٥).

وقد عَرَضَ القرآن الكريم لهذا المعنى، في الآيات التي تعرَّضت لمادة "ثقف"، وكلها بمعنى: الأسْر، والظَّفَر، وإدراك الأعداء.

قال تعالى: ﴿ وَٱقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ وَأَخْرِجُوهُم مِّنْ حَيْثُ أَخْرَجُوكُمْ ﴾ [البقرة:١٦١]، أي حيث أدركتموهم، وقوله تعالى: ﴿ ضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ ٱلذِّلَّةُ أَيْنَ مَا ثُقِفُوٓاْ ﴾ [آل عمران:١١٢]، وقوله تعالى: ﴿ إِن يَثْقَفُوكُمْ يَكُونُواْ لَكُمْ أَعْدَآءً وَيَبْسُطُوٓاْ إِلَيْكُمْ أَيْدِيَهُمْ وَأَلْسِنَتَهُم بِٱلسُّوٓءِ وَوَدُّواْ لَوْ تَكْفُرُونَ ﴾ [الممتحنة:٢].

---

(١) القزويني، معجم مقاييس اللغة، مادة: ثقف.

(٢) ابن منظور، مادة: ثقف.

(٣) الفراهيدي، مادة ثقف.

(٤) الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مادة ثقف.

(٥) الراغب الأصفهاني، المفردات، مادة ثقف.

٣ - تقويم المعوج من الأشياء:

قول الزمخشري في المجاز (٥٣٨ هـ): "أدَّبه وثقَّفه، ولولا تثقيفك وتوقيفك لما كنت شيئاً. وهل تهذبت وتثقفت إلا على يدك"[١].

٤ - التهذيب والتأديب:

وتأتي بهذا المعنى إذا كان الفعل متعدياً مثل: ثقَّفَ الأستاذُ الطالب، والتثقيف تقويم المعوج بالثقافة ويستعار للتأديب والتهذيب[٢].

قال ابن الجوزي (٥٩٧ هـ): "ثقِّفْ نفسك بالآداب قبل صحبة الملوك، فإن سياسة الأخلاق مراقي المعالي"[٣].

اصطلاحاً:

أحصى (كوبير و كلوكهون)، سنة ١٩٥٢م، ما يزيد على (١٦٤) مفهوماً للثقافة، ابتداءً من كونها سلوكاً، إلى كونها أفكاراً، أو نشيداً منطقياً، أو رواية إحصائية، أو مكتبة الدفاع عن النفس[٤].

أما إدوارد تيلور فالثقافة في مفهومه: الكلُّ المركب الذي يشتمل على المعرفة والعقل والفن والأخلاق والقانون والعرف، وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان من حيث كونه عضواً في المجتمع[٥].

وعرّفها كلايد كلوكهن بأنها: (طريقة التفكير والشعور والمعتقدات)، أي أنها

(١) الزمخشري، أساس البلاغة، مادة: ثقف.

(٢) فرحات وآخر، ص١٣.

(٣) ابن الجوزي، المدهش، ص٥.

(٤) الحضارة ـ الثقافة ـ المدنية، د. نصر عارف، ص٢٢، نقلاً عن غليون.

(٥) المصدر السابق، ص٢٠، نقلاً عن غليون.

معلومات الجماعة البشرية المخزَّنة في ذاكرة أفرادها أو في الكتب أو في الأدوات[١].

أما الدكتور حامد ربيع فيعرِّفها: (بذلك الإدراك الجماعي للأنموذج المثالي للوجود الإنساني، فهي حقيقة جماعية كليّة وشاملة)[٢].

وفي تعريف آخر لـ(عفت الشرقاوي): (الثقافة ضرب من السلوك المهذب، حسب رأي أهل المدن، الذين صاغوا الحكمة المدنية من خصائص المدنية وحدها)[٣].

أما عبد المنعم الحفني فيعرفها: (المجمل المتشابك، المشتمل على المعرفة والعقيدة والفن والأخلاق والقانون والعادات، وكل القدرات والممارسات الأخرى التي يكتسبها كعضو في جماعة، وهذا يعني أنها كل التراث الاجتماعي المادي وغير المادي الذي يتلقاه الفرد في مجتمعه)[٤].

وعرفها جمال أنها: (نظرية سلوك أكثر منها نظرية معرفة، إذ إنَّها تهيئ الإنسان للحياة الحضارية المُتمنَّاة، وتعينه على التطور الاجتماعي المطلوب)[٥].

من خلال التعريفات السابقة يتضح لنا، أن هناك عامل متمثل في كون الثقافة مجموعة من المعارف والمعتقدات والقيم والأخلاق والعادات، التي يكتسبها الفرد نتيجة انتمائه إلى مجموعة معينة.

---

(١) الإنسان في المرآة، ص٤٩، نقلاً عن غليون.

(٢) د. حامد ربيع، الثقافة العربية، ص٧٣.

(٣) فلسفة الحضارة الإسلامية، عفت الشرقاوي، ص١٧.

(٤) الرحيم، ص٣١.

(٥) جمال، ص ١٤.

الثقافة نظام قيم أم نتاجٌ فكري:

للخوض في المقارنة ما بين كون الثقافة نظام قيم أم إنتاج فكري، لابد لنا من تساؤل حول موضوع الثقافة.

فإن كان موضوعها القيم والمعايير التي تنظم حياة الجماعة وتتحكم في سلوك الفرد، فهو نظام القيم، وهو القاعدة الأساس في ضبط المجتمع لبيئته وتاريخه، وسيطرته عليه.

وأما إذا اعتبرنا موضوع الثقافة (إنتاجاً فكرياً) للجماعة المثقفة، من علماء وأدباء وفنانين، فهو المتعة التي يحصل عليها الإنسان من الثقافة واستهلاك النتاج الثقافي، وهو المرآة الصادقة أو الكاذبة لحياة المجتمع بكل ما تعنيه كلمة مرآة من سلبية.

فكون الثقافة نظام القيم، فهذا يعني أنها مجموعة قواعد، وأما كونها إنتاجاً فكرياً، فهي جملة منتوجات ومواضع استهلاك[1].

مفهوم الثقافة عند إضافتها للإسلام[2]:

تكلمنا عن مفهوم الثقافة بشكل عام، وسنتكلم الآن عن مفهوم الثقافة الإسلامية. وهل الثقافة الإسلامية مرادفة للدراسات الإسلامية؟ أم هي دراسة المعرفة لدى الأمة الإسلامية؟ أم هي علم جديد فرضته الأحداث المستجدة؟ أم هي حصيلة الجمع بين القضايا العلمية والتربوية، أم أنها حصيلة كل ما تقدم؟

فمن قال: أنها مرادفة للدراسات الإسلامية، فإن قوله هذا جاء نتيجةً لمفهوم

---

(١) غليون، ص٨٥.

(٢) المصدر السابق، ص٣١-٣٢.

الثقافة الإسلامية لديه، وهي الإحاطة بمقومات الإسلام والاطلاع على مصادره وكافة التفاعلات في الماضي والحاضر.

وأما من قال: أن الثقافة هي دراسة المعرفة لدى الأمة الإسلامية، وذلك أن مفهوم الثقافة لديه: هي دراسة المعرفة لدى الأمة الإسلامية قديماً وحديثاً. ويدخل في ذلك الدين واللغة والتاريخ والقيم والحضارة.

ومن قال: أن مفهوم الثقافة فرضته الأحداث، جاء نتيجةً لفهمه أن الثقافة علم جديد، فرضته الأحداث أو الأوضاع الجديدة، وتستهدف معرفة جديدة بالتحديات والرد على الأعداء ودفع الشبهات، وكل هذا يتطلب معرفة جيدة للإسلام، كما يتطلب معرفة جيدة بعلوم أخرى، كعلم الأديان وعلم الاجتماع والسياسة.

وأما من اعتبر الثقافة عبارة عن حصيلة الجمع بين القضايا العلمية والتربوية، فجاء نتيجة لاعتباره أن الثقافة حصيلة الجمع بين العلم والمعرفة والتربية، وبهذا تكون أهداف الثقافة الإسلامية ذات شقين: **الأول علمي معرفي، والثاني عملي تطبيقي**. فالإسلام علم وعمل، لا ينفك أحدهما عن الأخر، والثقافة الإسلامية تعني تحصيلاً للمعرفة وتطبيقاً لها.

ومنهم من قال: أن الثقافة هي حصيلة جمع العلم والمعرفة والسلوك ورد التحديات ودفع الشبهات، وهي بهذا تشمل القديم والحديث.

أما مفهوم الثقافة لدى قطب فهي القائمة على قواعد التصوُّر الإسلامي، وهي بهذا تكون شاملة النشاطات الفكرية والواقع الإنساني، وفيها من القواعد والمناهج والخصائص ما يكفل نمو هذا النشاط وحيويته دائماً[1].

---

(١) قطب، ص١٤٢.

أما جمال فمفهوم الثقافة الإسلامية عنده: سلوكٌ إلى الله، وإدراكٌ لحقيقته العليا، وكمالٌ للإنسان نفسه، وتكريمٌ له، ورفعٌ لمقامه في الأرض، وذكرٌ له في السماء(١).

الفرق بين العلم والثقافة:

من أجل أن نصل إلى الفرق بين العلم والثقافة، لابد لنا من الخوض في مفهوم العلم، لغةً وإصطلاحاً.

العلم لغة: يراد به: المعرفة، يقال: علمتُ الشيءَ أي: عرفته. وأصل العلم: إدراك شيء على حقيقته، أي معرفته على ما هو عليه(٢).

أما اصطلاحاً: (مجموعة من الحقائق التي توصَّل إليها العقل الإنساني في مراحل تفكيره وتجاربه وملاحظاته، المتسلسلة بتسلسل الزمن، والمحررة بالامتحانات المكررة، فلا تختلف بتفاوت الأذواق، ولا تتغير بتغير المصالح)(٣).

فالعلم هنا تراث إنساني عالمي، لا تختصُّ به جماعة من الجماعات، ولا تحتكره أمة على وجه الأرض، لذلك وجب علينا نحن المسلمون أن نستفيد من علوم الغرب والشرق والأوائل والأواخر، شريطة أن لا يتعارض مع الشريعة الإسلامية، أو نتركب فيه معصية الخالق عز وجل.

أما الثقافة، فلكل أمةٍ ثقافةٌ تختصُّ بها وتميزها عن غيرها، لذلك يمكن أن نخلص إلى القول: أن الفرق بين العلم والثقافة يتمثل في(٤):

---

(١) جمال، ص١٥.

(٢) ابن منظور، مادة علم.

(٣) منهج الثقافة الإسلامية، محب الدين الخطيب، ص١٠

(٤) نافع، ص٨.

العلم	الثقافة
لا يختص بأمة دون أمة	لكل أمة ثقافتها التي تختص بها.
لا يطبع الأمةَ بطابعٍ خاصٍ (بعض الكُتاب قد يصبغون العلوم بفكرهم الضال وفلسفاتهم المنحرفة).	يطبع الأمة بطابع يميزها عن غيرها من الأمم ويحدد هويتها.
يرفع قدر الإنسان ويعلي شأنه ويسعده، إلا أن تطبيقاته في الحياة بعضها يسعد الإنسان وبعضها يشقيه	منها ما هو سامٍ يعلي شأن الإنسان ويسعده، ومنها ما يهبط بالإنسان ويشقيه ويحطُ من شأنه
حقيقة المعرفة التي يتوصل إليها ينتج عنها أشياء مادية كالأجهزة والمعدات والأدوات	حقيقة المعرفة التي يتوصل إليها ينتج عنها سلوكٌ وقيمٌ وعلاقات

أهمية الثقافة الإسلامية[1]:

يمكن تقسيم أهمية الثقافة الإسلامية إلى قسمين، قسم معرفي وقسم اجتماعي، وسنتكلم عنهما بإيجاز:

أهمية الثقافة من الناحية المعرفية: وتتمثل في:

١. معرفة هذا الدين الخالد، الذي ارتضاه الله تعالى لعباده، وأراد من الخلق أن يَحْيَوا به ويعيشوا لأجله، منذ أن أنزله الله على خاتم النبيين محمد ﷺ وإلى قيام الساعة.

٢. تمكين الدارس الواعي من نقل ما تعلَّمه للآخرين، كما تمكِّنه بالحجة والبرهان من رد ما يثار من افتراءات عن الإسلام وأهله.

٣. تعمل على إزالة الحواجز النفسية التي تكونت عند غير المسلمين عن الإسلام، نتيجة لبعض المعلومات الموروثة، والمفاهيم الخاطئة، التي تسود في أوساطهم.

---

(١) الكبيسي، ص ١٨ - ١٩ بتصرف.

فضلاً عمّا يرونه من سلوك غير صحيح من بعض المسلمين، الذين يجهلون قواعد النصوص الشرعية أو ممن خرجوا عن ضوابطها.

٤. إنها تشيع في المجتمع روح التسامح والإلفة، والعلاقات المثمرة بين جميع أفراده، لقيامها على الثقة المتبادلة والفهم الصحيح لطبيعة تلك العلاقات الإنسانية.

أهمية الثقافة من الناحية الاجتماعية:

١. عانت المجتمعات قبل الإسلام ما عانته بسبب بعدها عن منهج الله تعالى، ولم ينقذها من ذلك العنت إلا الإسلام، لذا وجبت العودة إليه ونشر ثقافته لإخراج المجتمعات من أزماتها.

٢. مؤشر الاستقرار البشري يتمثل في الالتزام بمنهج الله تعالى، فما حَادَ قوم عن هذا المنهج إلا حلَّ عقاب الله فيهم.

٣. الانضباط الأخلاقي، الذي يعدُّ صمَّام الأمان للمجتمعات، لا يمكن أن يتم إلا من خلال هذا الدين القويم والإلتزام به.

مصادر الثقافة الإسلامية:

تستقي الثقافة الإسلامية معلوماتها من القرآن الكريم والسنة النبوية، ثم السيرة النبوية الشريفة والتاريخ الإسلامي واللغة العربية وغيرها من المصادر الأخرى.

فالقرآن الكريم محكم السرد، دقيق السبك، متين الأسلوب، قوي الاتصال، معجز، لا يكاد يوجد بين أجزائه تفكُّك ولا تخاذل، كأنه حلقة مفرغة وعقد فريد يأخذ بالأبصار، يخاطب الكينونة البشرية بجملتها، فلا يخاطب ذهنها المجرد مرّة، وقلبها الشاعر مرة، وحسَّها المُستوفز مرة، ولكنه يخاطبها جملة، ويخاطبها من أقصر طريق، ويطرق كل أجهزة الاستقبال والتلقي فيها مرة واحدة كلما خاطبها[1].

---

(١) فرحان وأخرون، ص ٣٨ ـ ٣٩ بتصرف.

أما المصدر الثاني: السنة النبوية، فقد أثرت في الثقافة الإسلامية تأثيراً لا يخفى، فقد أثْرتِ المكتبة الإسلامية عبر العصور أيّما إثراء من المصادر الحديثية التي طلعت في المشارق والمغارب، طلوع النجم في الغياهب[1].

وبهذا تكون الثقافة الإسلامية مختلفة عن الثقافات الأخرى، كونها مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، في حين أن الثقافات الغربية تستمد مصادرها من الفكر اليوناني والقانون الروماني وتفسير الإنجيل المحرف.

أما بقية المصادر الأخرى، فقد جعلتها توازن ما بين جوانب العقل وجوانب الوجدان، دون إعلاء أحدهما على الأخر، كما جعلتها جزءاً من الإنسان، لذلك فهي ثقافة الوجدان الإنساني.

مزايا الثقافة الإسلامية[2]:

١. أنها إنسانية عالمية، تنظر إلى الناس بمقياس واحد، لا تفسده قومية أو عنصرية، ولا يحيف عليه جنس أو لون، بسبب رابطة العقيدة والسلوك الراشد التي تربط بين الناس. قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ﴾ [الحجرات:١٣].

٢. أن قوامها وصمّامها الدين الإسلامي، وهو نظام كامل شامل، أي أنه منهج للحياة البشرية الواقعية بكل مقدماتها ومقوماتها، وبكل تجاربها وعواقبها.

٣. أنها متجاوبة متفاعلة، تمنح الفرد الحرية الكاملة لتحقيق مقامه كخليفة في

(١) المصدر السابق، ص ٥٢، جمال، ص١٨ بتصرف

(٢) النبهان، ص١٣ـ١٩ بتصرف، جمال، ص ١٩ ـ ٢٤ بتصرف

الأرض، يواجه الكون والحياة بإحساسٍ رَضِيّ، ونظرةٍ ودود، ويدٍ عاملة منتجة، وفكر باحث.

٤. أنها قرآنية المصدر، نبوية التوحيد، إنسانية الخُلُق.

٥. أنها قدمت للبشرية عبر تاريخها المجيد مبادئ الحقِّ والعدل والحرية والإخاء والمساواة، في نماذج واقعية من الخلفاء والأمراء والعلماء والعمال والأجراء ورجال التجارة والاقتصاد، والخاصة والعامة.

٦. أنها كونت الشخصية الممتازة، التي لا تنحاز إلى شرقية ولا إلى غربية، شخصية ذات عقيدة راشدة ورسالة ماجدة وخلق فاضل، وفكر مستقيم.

الأهداف العامة في تدريس الثقافة الإسلامية:

١. تعريف الدارس والقارئ بالعناصر المكوِّنة للشخصية الإسلامية.

٢. تعريف القارئ والدارس جغرافية العالم الإسلامي.

٣. تنمية الاعتزاز بالثقافة الإسلامية، فهي تشكل هوية المسلم، ومن لا هوية له فهو ضائع[1].

٤. تمكين القارئ والدارس من التمييز بين المسلم وأصحاب الثقافات الأخرى، ما يجمع بينهما وما يفرق.

٥. تعريف القارئ والدارس بالكمِّ الكبير من العلوم والمعارف والأفكار.

٦. تبني تصوُّراً شمولياً صحيحاً، قائماً على الدليل والبَرهان عن كمال هذا الدين وخيرية الأمة.

٧. توجِد الوعي الكافي بالتحديات المختلفة، التي تواجه الثقافة الإسلامية، وسبل مواجهتها بأحكم الطرق وأنجع الوسائل.

---

(١) السامرائي، ص ٣٠

٨. تبثُّ روح الأمل والتفاؤل في النفوس، من خلال المبشرات الكثيرة، والظواهر الإيجابية في المجتمعات الإسلامية والعالمية، والإيمان بأن العاقبة للمتقين، والنصر لأولياء الله المخلصين.

٩. تكوّن القناعة التامة عند جميع الطلبة بصلاح الشريعة الإسلامية لكل زمان، ولزوم تطبيقها وفق أصولها وضوابطها في أي مكان.

١٠. تجعل الطلبة مدركين لدورهم في بناء الحياة، وغاية وجودهم فيها، وتبث روح النخوة والاستعداد للدفاع عن الأمة وعقيدتها ومبادئها وقيمها ومثلها، من خلال الفهم الواعي والعمل الجاد الصحيح(١).

١١. تعريف القارئ والدارس بالدور الرائد للحضارة الإسلامية، ودورها بين حضارات العالم، وإسهامات المسلمين في العلوم والمعارف.

جوانب الثقافة الإسلامية(٢):

لم تقتصر الثقافة الإسلامية على الجانب المتعلق بالعلوم الشرعية، وإنما تعدتها إلى جوانب أخرى، تتعلق بالأدب واللغة والفلسفة والتاريخ، فضلاً عن الدراسات الأخرى المتعلقة بالفلك والرياضيات والجغرافيا والكيمياء والطب وغيرها من العلوم.

ولو تتبعنا نشأة الحركة العلمية في صدر الإسلام، لوجدنا أن هذه الحركة قد ابتدأت منذ عصر الرسول الكريم ﷺ، ثم اتسعت في عصر الصحابة، وزاد نموها في عصر الأمويين، ثم تفجرت هذه الحركة بشكل كبير في عصر العباسيين،

---

(١) الكبيسي، ص ١٧ ـ ١٨.

(٢) النبهان، ص ٣٧ ـ ٦٤ بتصرف.

وأصبحنا نرى في كل مكان يعج برجال العلم والأدب والفلسفة، علماء يتناظرون في أدق المسائل العلمية، فالمساجد مليئة بالحلقات العلمية والمكتبات زاخرة بأمهات الكتب العربية والفارسية والهندية واليونانية، ومجالس الخلفاء والوزراء حافلة بالعلماء والفلاسفة والأدباء، وكل فرد يحسُّ بأثر هذه النهضة العلمية والثقافية ويساهم بقدر طاقته.

بدأت الحركة العلمية بادئ الأمر بالاهتمام بالعلوم الشرعية منذ صدر الإسلام، إذ عكف الصحابة الكرام على دراسة القرآن الكريم واستنباط أحكامه، التي اشتمل عليها، سواء ما تعلق منها بالعقيدة أو القصص أو التشريع، ويعود سبب ذلك إلى أن الصحابة كانوا يمثلون نواة الحركة العلمية، وقد انتقلوا من المدينة المنورة، وتفرقوا في الأمصار الحديثة المفتوحة من قبل المسلمين، فالتف الناس حولهم يستفيدون من علمهم بالقرآن الكريم وتفسيرهم لآياته وبيانهم لأحكامه.

ثم اتسعت الحركة العلمية وتنوعت في عهد الخليفة الأموي العادل (عمر بن عبد العزيز)، وظهرت الحاجة لدراسة سيرة المصطفى ﷺ ومغازيه، كما ظهرت الحاجة إلى تدوين السنة النبوية الشريفة، بعدما انحصر التدوين على القرآن الكريم، خوفاً من اختلاط القرآن بالسنة، عندها وجد العلماء المسلمون أنفسهم يدوِّنون المبادئ الأولية للعلوم المختلفة، والتي بدأت تنفصل عن بعضها وتستقل.

وكان من ثمار التوسع في الحركة العلمية، أن وضع العلماء ـ وبعد جهود عظيمة ـ قواعد علم جديد سمي (علم مصطلح الحديث) أو (علم أصول الحديث) أو (علم الرواية والرجال)، وبفضل هذه القواعد الدقيقة أصبح بالإمكان الحكم على الأحاديث من حيث الصحة وعدمها، من خلال أسانيدها ورواتها.

ثم ظهر بعد ذلك علم جديد يطلق عليه (علم الكلام)، الذي يعتمد على المنهج الجدلي والاستدلال المنطقي الذي يقود صاحبه إلى العقيدة الصحيحة.

ظهر هذا المنهج نتيجةً للخلاف السياسي، الذي قام في المسلمين بسبب موضوع الخلافة، الذي سبب انقسامهم إلى شيع وأحزاب، أدى هذا الخلاف إلى بروز أول مظاهر الخلاف العقدي بظهور حركة (الخوارج)، بعد معركة (صفين)، عندما خرج جماعة من أصحاب الإمام علي بن أبي طالب ﷺ بسبب قبوله التحكيم، وقالوا: (لا حكم إلا لله)، هنا بدأ الجدال والنقاش حول أحق الناس بالخلافة، ثم ظهرت آراء في القضايا الدينية والسياسية متطرفة كالتكفير، وقد اتسع هذا الخلاف أيام الحكم الأموي وظهرت فرق دينية وسياسية مختلفة.

ثم توسعت الحركة العلمية لتشمل العلوم اللغوية، فقد انصرف مجموعة من العلماء إلى العلوم اللغوية والأدبية، وكان للإسلام دورٌ كبيرٌ في توجيه الأنظار إلى الاهتمام بهذه العلوم من خلال كتاب الله تعالى، لذلك حرص المسلمون على خدمة القرآن الكريم، من خلال وضع القواعد التي تمنع اللحن، فكانت هذه القواعد وهي: (علم النحو) و(علم اللغة) و(الأدب والشعر).

ثم أخذت الحركة العلمية بالتوسع أكثر فأكثر، حتى كتب الله لها الازدهار في العصر العباسي، لتدخل في هذه الحركة العلوم العقلية، المتمثلة في مجموعة من العلوم المختلفة، التي نشأت نتيجة تطور المجتمع الإسلامي آنذاك وازدهاره. حصل هذا الازدهار نتيجةً للامتزاج الحضاري الذي تمَّ ما بين الحضارة الإسلامية الفتية والحضارات الأخرى، التي كانت موجودة في البلاد المفتوحة في (العراق، فارس، الشام)، وقد حصل تزاوج وتلاقح بين هذه الثقافات المختلفة والثقافة الإسلامية، وكان لها الفضل في إثراء ثقافتنا الإسلامية وإغنائها.

هذا الامتزاج الثقافي لم يغير من طبيعة الثقافة الإسلامية، ولم يؤثر على معالمها المتميزة، بل إننا نلاحظ أن الثقافة الإسلامية استوعبت الثقافات الأخرى بحيث أضافت إليها إضافات كبيرة في كل مجال من المجالات، وفي كل علم من العلوم.

ثم ظهر المنهج الفلسفي والمنطقي، وهو ما يسمى بعلم (كلام الفلاسفة) الذي يتضمن مباحث العقيدة ومناقشتها بالأدلة العقلية والمنطقية، والرد على المنحرفين والمبتدعين، وقد نشأ هذا العلم في البيئة الإسلامية نتيجة الظرف السياسي والاجتماعي، الذي أوجب على العلماء مناقشة بعض القضايا التي ترتبط بالعقيدة، نقاشاً معتمداً على العقل والمنطق. وقد اشتهر الإمام الغزالي في الرد على الفلاسفة وأدلتهم المتهافتة، وإقامة الدليل المنطقي والبرهان العقلي على بطلان تلك الآراء وتهافتها.

ولم تقتصر الثقافة الإسلامية على الجوانب النظرية نحو العلوم الشرعية والأدب والفلسفة، وإنما تناولت الجوانب العملية التجريبية، وأسهمت إسهاماً كبيراً وأسدت للحضارة الإنسانية فكراً علمياً وثروة من النظريات والآراء والأفكار، اعترف بقيمتها المؤرِّخون، وأشادوا بدورها الفعال في تنمية الفكر العلمي الذي قاد المجتمع البشري إلى حضارته الحالية.

فقد توسعت الحركة العلمية لتشمل علم الفلك والرياضيات والكيمياء والطب وغيرها من العلوم.

ففي مجال علم الفلك أنشئت المراصد والمدارس الفلكية في عدد من المدن الإسلامية (بغداد، القاهرة)، ولقيت هذه المدارس اهتماماً من الخلفاء العباسيين، واستطاعت أن تضع مناهج جديدة لنفسها، بعد أن كانت المؤلفات اليونانية

تدرَّس فيها، واشتهر العديد من علماء المسلمين بعلم الفلك أمثال: (أبو عبد الله البتاني، ت ٣١٧ هـ) و (الحسن بن الهيثم، ت ٤٣٠ هـ).

وأما في مجال الرياضيات فقد لقي اهتماماً من العلماء المسلمين، وللعرب في الرياضيات إضافات كبيرة، لا يمكن إنكارها، وينسب بعضهم إلى العلماء المسلمين اختراع علم الجبر وتطبيقه على الهندسة.

وأما في مجال الكيمياء والفيزياء، فقد قدم العلماء المسلمون دراسات موضوعية في الكيمياء والفيزياء، حيث تعد من الدراسات الأولية في هذا المجال، فالمسلمون أول من أسس العلوم الطبيعية بعد أن كانت دراسات عامة لا يمكنْ أن يطلق عليها اسم العلم.

ولو انتقلنا من الكيمياء والفيزياء إلى الطبِّ لوجدنا أن العلماء المسلمين استطاعوا أن يكتشفوا الكثير من النظريات العلمية، ويؤلفوا الكثير من المؤلفات الطبية، فقد ترجمت المؤلفات العربية في الطب إلى اللغات الأوربية ولقيت اهتماماً كبيراً، وكان لها تأثيرٌ جليٌ في علم الطب، بحيث كانت تعدُّ مصدراً رئيساً يُعتمد عليه، ومرجعاً هاماً يرجع إليه.

وأما في مجال الجغرافيا فكانت من العلوم التي اهتم بها المسلمون، وأعطوها الاهتمام الذي تستحقه، نظراً لأن التطورات السياسية والاجتماعية فرضت على المسلمين أن يكونوا على معرفة واضحة بأطراف الدولة التي امتدت سريعاً إلى الشمال والجنوب والشرق والغرب، فضلاً عن النهضة الفكرية التي ازدهرت خلال العصر الإسلامي الأول في جميع المجالات، التي شملت الجانب الجغرافي. وأقدم كتاب عربي في الجغرافيا كتاب (النصر البصري) الذي كتبه سنة (٧٤٠ هـ)،

ثم توالت الكتب التي تهتم بالجغرافيا نحو كتاب (الإدريسي) المولود في الأندلس، فقد كتب في الجغرافيا، ووضع خريطة جغرافية اشتملت على معارف وأماكن لم يكتشفها الأوربيون إلا في وقت متأخر.

هكذا هي الثقافة الإسلامية في استيعابها للعلوم من جوانب عدة، حتى أصبحت رافداً مهما للحضارات المختلفة، ومصدراً مهماً لرقيِّ الحضارة وازدهارها.

سبل مواجهة الثقافة الإسلامية لثقافة الغرب وحضارته:

بذل المستشرقون جهوداً جبَّارة لحمل المسلمين على خلع شخصيتهم الإسلامية، واستبدالها بالشخصية الغربية، بهدف تفتيت الحضارة الإسلامية التي تقوم عليها وحدة المسلمين، فضلاً عن تغيير خصائصها تغييراً جذرياً عن النشاطات التعليمية والإعلامية والثقافية، بحيث يترك في المسلمين ـ من غير وعي منهم ـ أثراً يجعلهم يبدون في مظهرهم العام: لا دينيين.

لهذا نجدهم قد افتعلوا المؤامرات من أجل إثارة الشبهات والافتراءات، وأعلنوا الحرب على الثقافة الإسلامية للقضاء عليها، وتفتيت تراثها، وإبعاد المسلمين عنها.

من أجل ذلك كان لزاماً على ثقافتنا الإسلامية أن تقف أمام الحرب الضروس التي أشعلت نيرانها قوى الغرب، وكان لزاماً علينا أن نقف بوجه هذه الحملة بثقافتنا الإسلامية من خلال[1] :

١. معرفة المعالم الأصيلة لشخصيتنا الإسلامية، وتحديدها والحفاظ عليها والاعتزاز بها.

---

(١) النبهان، ص ٢٥ ـ ٣٠ بتصرف.

٢. الاتجاه الجاد المخلص نحو ثقافة الإسلام عقيدةً وشريعةً وخلقاً.

٣. الانتفاع بالجديد الطيِّب، من علوم العصر الحديث وفنونه وصناعاته واكتشافاته ووسائله الحضارية، من غير تفريط في أي جانب من أوامر إسلامنا أو زواجره.

٤. تصفية مناهج التعليم وبرامج الإعلام، من صحافة وإذاعة وتلفاز، وأوضاع النشاط الاجتماعي وأنظمته، من شوائب ومعايب التقليد، أو الاقتباس من الثقافة الغربية الملحدة المنحرفة، مع توجيه طلبتنا عبر هذه المناهج والبرامج والأنظمة والأوضاع التعليمية والتربوية والإعلامية والاجتماعية وجهةً إسلاميةً خالصة.

الثقافة الإسلامية وتحدياتها المعاصرة:

أما وقد تكلمنا من خلال ما مضى عن مفهوم الثقافة، وأهدافها وخصائصها ومصادرها، وطبيعة تطورها، لذا سنتطرق في هذه الوحدة للحديث عن التحديات التي تواجه الثقافة الإسلامية في عصرنا الراهن.

شهد الصدر الأول من الإسلام العديد من المؤامرات التي سعت إلى تقويض دعائمه، وتشويه حقائقه، والتشكيك في قدسية مصادره وأسسه، وسجل القرآن الكريم العديد من تلك المؤامرات، التي استخدمها المتآمرون سعياً لصرف العباد عن دين الله تعالى.

فقد تعرض النبي الكريم ﷺ لمحاولة التشكيك بنبوته واتهامه بالسحر والجنون والشعر والكذب، قال تعالى: ﴿وَقَالُواْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِى نُزِّلَ عَلَيْهِ ٱلذِّكْرُ إِنَّكَ لَمَجْنُونٌ﴾ [الحجر:٦]، وقال تعالى: ﴿فَقَالَ إِنْ هَٰذَآ إِلَّا سِحْرٌ يُؤْثَرُ * إِنْ هَٰذَآ إِلَّا قَوْلُ ٱلْبَشَرِ﴾ [المدثر:٢٤-٢٥].

كما تعرض المسلمون إلى التشويش ورفع الأصوات بالصياح والصفير أثناء قراءة القرآن الكريم وتلاوة آياته، كما حاول المتآمرون على الإسلام بثَّ روح الضعف والهزيمة والفتنة داخل الصف المسلم، من خلال نشر الإشاعات والأراجيف والأكاذيب، التي تضعف من تماسك المسلمين وقوتهم، وتحطم الجاهزية المعنوية عند الفرد المسلم المجاهد، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ يَقُولُ ٱلْمُنَٰفِقُونَ وَٱلَّذِينَ فِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ مَّا وَعَدَنَا ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ إِلَّا غُرُورًا ۞ وَإِذْ قَالَت طَّآئِفَةٌ مِّنْهُمْ يَٰٓأَهْلَ يَثْرِبَ لَا مُقَامَ لَكُمْ فَٱرْجِعُوا۟ ۚ وَيَسْتَـْٔذِنُ فَرِيقٌ مِّنْهُمُ ٱلنَّبِىَّ يَقُولُونَ إِنَّ بُيُوتَنَا عَوْرَةٌ وَمَا هِىَ بِعَوْرَةٍ ۖ إِن يُرِيدُونَ إِلَّا فِرَارًا ﴾ [الأحزاب: ١٢-١٣].

لم يقتصر الأمر على تلك الفترة فحسب بل استمرت المؤامرات على ثقافتنا الإسلامية إلى يومنا الحاضر، واستخدم المتآمرون في حربهم على الثقافة الإسلامية وسائل متعددة ومتنوعة، واجتهدوا في التخطيط المنظم لهذه المؤامرات، وبذلوا أقصى الجهود فيها؛ كل هذا كان من أجل صد المسلمين عن دينهم القويم، وهي غاية لم تتغير أو تتبدل منذ بداية حربهم: ﴿وَلَا يَزَالُونَ يُقَٰتِلُونَكُمْ حَتَّىٰ يَرُدُّوكُمْ عَن دِينِكُمْ إِنِ ٱسْتَطَٰعُوا۟ ۚ وَمَن يَرْتَدِدْ مِنكُمْ عَن دِينِهِۦ فَيَمُتْ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَٰلُهُمْ فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْءَاخِرَةِ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلنَّارِ ۖ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ ﴾ [البقرة:٢١٧].

وبعد القناعة التي توصل إليها المتآمرون في فشل حروبهم الصليبية على البلاد الإسلامية في إبعاد المسلمين عن دينهم الحنيف، أخذوا في التخطيط والإعداد للغزو الثقافي، فأعدوا دراسةً موسعةً عن أحوال المسلمين، من حيث لغتهم وتاريخهم وثقافتهم[1]، بحيث ترمي هذه الدراسة إلى السيطرة على العقل والقلب والوجدان.

---

(١) السائح، ص ٣٣.

ومن ثم اختاروا الآلية التي يمكن أن تحقّق هدفهم العدواني، ومنها حركة التبشير أو التنصير بالمفهوم الصحيح، وهي حركة سياسية استعمارية، تهدف إلى نشر الديانة النصرانية ظاهراً في المجتمعات الإسلامية خاصة، ودول العالم الثالث عامة، إلا أن حقيقة هذه الحركة إحكام السيطرة على هذه الشعوب[١].

إن الهدف الأساسي من هذه الحركة تخريبُ عقيدة المسلمين، وطمس هويتهم، حتى يتم إحكام سيطرة الدول الاستعمارية عليهم بعد ذلك؛ عليه يتبين لنا أن الاستعمار يستعمل النصرانية كغطاء للوصول إلى أهدافه غير المشروعة، وليس المقصود من الحركة التبشيرية إدخال الناس في النصرانية، وإنما هدفها إبعاد المسلم عن دينه[٢].

ومما يؤكد هذا ما صرحه صموئيل زويمر، وهو من رواد حركة التنصير في العالم الإسلامي، إذ قال في مؤتمر القدس التنصيري عام ١٩٣٥م: "إن مهمة التنصير التبشيري التي ندبتكم لها الدول المسيحية في البلاد الإسلامية، ليست إدخال المسلمين في المسيحية، فإن في هذا هداية لهم وتكريماً، وإنما مهمتكم هي أن تخرجوا المسلم من الإسلام، ليصبح مخلوقاً لا صلة له بالله، وبالتالي لا صلة له بالأخلاق الحميدة التي تعتمد عليها الأمم في حياتها"[٣].

ولهذا فقد أنفقت حركة التنصير الأموال على الجهود التي تبذل، كما تنفق على الجيوش والمعدّات العسكرية، حيث بلغ عدد المبشرين في العالم (٢٢٠) ألفاً

---

(١) السائح، ص٤٥.

(٢) أبو يحيى، ص ٢٣٥.

(٣) الميداني، ص٥٩.

ينفقون (بليون دولاراً) سنوياً، خدمةً للأطماع الاستعمارية في بلاد المسلمين[(١)].

لم يقتصر هذا الإنفاق على إخراج المسلمين من الدين الإسلامي، وتجريده من القيم والأخلاق الحميدة، وإنما كان هدفهم أيضاً إثارة الطائفية والعصبية بين أفراد المجتمع الواحد من المسلمين وغير المسلمين، الذين ارتضوا أن يعيشوا في المجتمع الإسلامي، بل أخذوا يبثُّون في قلوب النصارى في المجتمعات الإسلامية أنهم أقليات تنتمي إلى أمم مسيحية، وتشعرهم بأنهم مواطنون من الدرجة الثانية أو الثالثة، لا يحظون بالامتيازات والحقوق التي يحظى بها المسلمون[(٢)]، وخير دليل ما نلمسه اليوم في بلاد المسلمين (العراق، أفغانستان، البحرين)، وغيرها من البلدان المسلمة، من تناحر طائفي، سببه الحركة التنصيرية الاستعمارية، هذا التناحر بين الطوائف أدى في كثير من الأحيان إلى القتل والتشريد وتدمير الممتلكات، بل تعدى إلى الاعتداء على بيوت الله تعالى، بحجة أنها أماكن عبادة تخصُّ طائفة معينة، وإن كانت هذه الطائفة تنتمي إلى نفس الدين التي تنتمي إليه الطائفة الأخرى، لكنها من مذهب آخر.

لقد استعمل المنصِّرون كلَّ وسيلةٍ خيّرةٍ يمكن أن تجذب الناس بجميع أصنافهم، لتحقيق مصالحهم وأهدافهم، فأنشؤا المدارس وتدَّخلوا في وضع المناهج بما يخدم منافعهم، وبما يطبع المسلم المتلقيَّ بطابع غربي كما يريده المبشر، يقول المبشر هنري هريس: "إن المدارس شرط أساسي لنجاح التبشير، وهي بعد هذا وسيلة لا غاية في نفسها، لقد كانت المدارس تسعى بالإضافة إلى التبشير -وإلى

(١) الإبرهيم، ص ١٩٢.

(٢) أبو يحيى، ص ٢٣٨-٢٣٩.

دق الإسفين، وكانت على الحقيقة كذلك- تسعى إلى إدخال الإنجيل إلى مناطق كثيرة، لم يكن بالإمكان أن يصل إليها الإنجيل أو المبشرون من طريق آخر "[١].

ومن الوسائل الخيّرة التي استخدموها في تنصيرهم للمجتمعات الإسلامية (التطبيب)، فقد أقاموا المستشفيات، وعمدوا إلى إرسال الفرق الطبية، وهو أسلوب خطير، من حيث إظهاره للمبشر بمظهر حسن، وخداع الناس من خلال العمل النبيل الذي يقوم به، في حين تكمن خلف هذا العمل النبيل نوايا خبيثة[٢]، فالطبيب أو الممرض يستطيع أن يصل إلى غايته دون أدنى جهد من خلال عمله، يقول المبشر أيدهاريس: (يجب على الطبيب أن ينتهز الفرصة ليصل إلى آذان المسلمين وقلوبهم)[٣].

ومن وسائلهم الخيّرة أيضاً إصدار النشرات والصحف والمجلات والكتب، وطباعة العديد من الأناجيل المحرّفة، وفتح القنوات الفضائية التي تتولى إفساد العقيدة، كما عمدوا إلى إقامة الأندية الثقافية والرياضية، وإيجاد بيوت للطلبة ودور الأيتام، وإنشاء المكتبات العامة والمراكز الثقافية والمخيّمات الكشفية، والذي يريد أن يلمس هذا العمل الخيّر في طبيعته، الخبيث في نواياه، فعليه أن يذهب إلى دول إفريقيا التي عمّ فيها الجوع، ويرى نشاط الحركات التنصيرية هناك.

ومن أخطر الدعوات التي نادى بها المنصّرون تحديد النسل بين المسلمين، من أجل القضاء على الوجود الإسلامي في بلاد المسلمين، ومما يشير إلى ذلك، المؤتمر

---

(١) الميداني، ص ٦١.

(٢) أبو يحيى، ص ٢٤٠.

(٣) الميداني، ص ٦٠.

الذي عقده البابا شنوده مع القساوسة الأثرياء من أقباط مصر في الكنيسة المرقسية بالإسكندرية في ١٩٧٣/٣/٥، وكان من مقرارته تحريم تحديد النسل بين شعب الكنيسة، وتشجيع الإكثار منه (أي من تحديد النسل) بحوافز ومساعدات مادية ومعنوية بين المسلمين[١].

وهكذا أيها الطلبة، يتضح لكم مدى العداء الذي يحمله أعداء الإسلام تجاه الدين الإسلامي، ومن ينتمي إليه حقيقةً لا انتماء سطحياً، وكيف بذلوا الجهود من أجل تمزيق وحدة المسلمين، وصرفهم عن دينهم الحنيف، وتجريدهم من الأخلاق والقيم الحميدة، كل هذا من أجل إحكام السيطرة على البلاد الإسلامية.

العلمانية وأثرها على الثقافة الإسلامية:

قبل أن نخوض في أثر العلمانية على ثقافتنا الإسلامية، لابد لنا من معرفة مفهوم العلمانية وهدفها، ثم نشأتها وظهورها.

العلمانية بفتح العين واللام، ترجمة غير دقيقة، بل غير صحيحة لكلمة (Secularism) في الإنجليزية، وهي كلمة لا صلة لها بلفظ العلم ومشتقاته على الإطلاق، وهي وفق معناها الأجنبي، ووفق ما تقول دائرة المعارف البريطانية: «هي حركة اجتماعية تهدف إلى صرف الناس وتوجيههم من الاهتمام بالآخرة إلى الاهتمام بهذه الدنيا وحدها»[٢].

أما القرضاوي فمفهوم العلمانية عنده: «عزل الله تعالى عن حكم خلقه،

---

(١) الإبراهيم، ص ١٩٣.

(٢) القرضاوي، ص ١٤.

فليس له عليهم سلطان، كأنما هم آلهة أنفسهم، فهم يفعلون ما يشاؤون، ويحكمون ما يريدون، ولا يسألون عما يفعلون».

أو هي: «عزل الدين عن حياة الإنسان فرداً كان أو مجتمعاً، بحيث لا يكون للدين سلطان في توجيهه أو تثقيفه أو تربيته أو التشريع له، وإنما ينطلق في مسيرة الحياة بوحي عقله وغرائزه أو دوافعه النفسية فحسب»[1].

من خلال التعريف الذي أورده الدكتور القرضاوي، يتضح لنا أن الهدف من العلمانية هو: عزل الدين عن الحياة، وفصله عن جميع النظم والمجالات، بحيث لا يكون للدين أدنى توجيه أو أثر في أنظمة الحكم، فهي - أي العلمانية- ومن خلال ما ذكرناه تتناقض تناقضاً جذرياً مع الشريعة الإسلامية، (إذ إنَّ مهمة الشريعة الإسلامية إخراج الإنسان من اتباع الهوى البشري إلى اتباع الهدى الإلهي)[2].

ومما تجدر الإشارة إليه أن خطأً شاع من دون قصد، وهو نطق لفظة العِلْمانية بكسر العين وتسكين اللام، وهذا اللفظ يعطي انطباعاً أنه مشتقٌّ من العلم، والحقيقة أن النطق الصحيح والسليم لتلك اللفظة هو بفتح العين واللام (العَلَمانية) وبهذا يختلف المعنى، إذ إنَّ المعنى الأول يحيلها إلى العلم، بينما المعنى الثاني يحيلها إلى العالم أو العالمية أي الدنيا، ومن هنا يتضح كمُّ الزيف الذي يحاول المضلّلون ترويجه وإقناع البسطاء به[3].

---

(١) المصدر السابق، ص ١٥-١٦.

(٢) المصدر لسابق، ص ١٦.

(٣) المرسي، ص٦.

ظهرت العلمانية في الغرب مع بداية عصر النهضة، ووجدت بيئتها الصالحة وتربتها الخصبة نتيجة لتسلط الكنيسة، ممثلة برجال الدين النصارى، وتطاول رجالها واستبدادهم، والوقوف حجر عثرة أمام العلم وتطوره، والتحرر والمساواة. ومن الأسباب التي أدت إلى عزل الدين عن الدولة في الغرب:

١ ـ محاربة رجال الكنيسة للعلم والعلماء، وإيقاع الأذى بهم، مما جعل الدين المسيحي في نظر العلماء والمفكرين مقترناً بالجهل والرجعية والخرافة.

٢ ـ حصر الدين بيد رجال الكنيسة، بحيث باتوا يستعملونه كوسيلة للكسب والربح والترزُّق، عن طريق ألاعيبهم المتعددة، وهي ظاهرة عمّت اليوم في وسط مجتمعاتنا، بحيث نجد اليوم من يتخذ الدين كوسيلة للرزق، أو الحصول على منفعة مادية أو معنوية، أو كسب قلوب الناس للوصول إلى مناصب عليا.

٣ ـ كثرة الأناجيل وتناقضها، وحشوها بالخرافات والاتهامات للأنبياء والرسل، وتصادمها مع الحقائق العلمية القطعية.

٤ ـ خلو الأناجيل من تشريع كامل يفي بحاجات الإنسان ويحقق مصالحه، ويقيم له سعادته، الأمر الذي دفع الناس لالتماس هذه التشريعات في الأنظمة الوضعية السائدة، وصياغة قوانين تلبي حاجات الأفراد وتقيم مصالحهم[1].

هذه الأسباب كانت دافعاً للمثقفين والمتعلمين في الثورة على رجال الكنيسة في الغرب وتحجيمهم، وحصر مجالهم في نطاق الدين وعزلهم عن نظم الحياة المختلفة.

---

(١) الحسن، ص٣٦.

لقد كسب الغرب من وراء انتصار العلمانية على الكنيسة، فقد كان أسيراً فتحرر، وكان سجيناً فأفرج عنه، وكان محاصراً ففك حصاره، وانطلقت حوافزه وتفجرت طاقاته التي كانت الكنيسة تكبتها وتضغط عليها، فهل كان عند الشرق المسلم ما عند الغرب المسيحي، حتى يدخلها داره، ويأذن لها بالتحكم في أهله وأبنائه؟ الواقع أن الشرق ليس لديه المبررات المنطقية لقبول العلمانية وتمكينها في أرضه وتسليطها على حياته(١).

إنها آفة التأثر بالغرب، ونقل كل ما هو طيب وخبيث بحجة الثقافة، لقد سرت العلمانية إلى البلاد الإسلامية عن طريق الطلبة الذين درسوا في الغرب، هؤلاء كانوا سبباً في الترويج لعزل الدين عن الحياة، فهماً منهم أنها عنوان التحضُّر والتمدُّن، وقد غاب عن ذهنهم الفرق الشاسع بين دعوة الإسلام وما تحمله من مضامين كريمة ودعوات إلى العلم والمعرفة، وبين الدعوات الأخرى التي تستعبد الإنسان وتستغل الدين للوصول إلى غاية معينة.

لقد غاب عن ذهن هؤلاء الذين جاؤا بعقول متحجِّرة، أن الغرب له دينه ولنا ديننا، له قِيَمُه ولنا قِيَمُنا، له تاريخه ولنا تاريخنا، وأن الإسلام غير المسيحية، وأن المسجد غير الكنيسة، وأن علماء الإسلام غير رجال الكهنوت، وأن القرآن غير الأناجيل المحرفة، فلا يجوز أن يفرض علينا ما تأباه طبيعتنا، وما يرفضه ديننا، وما يناقضه تراثنا، وما يقاومه حاضرنا ومستقبلنا(٢).

من هنا يتضح لنا عزيزي الطالب، أنه لا يوجد أي مسوغ للدعوة العلمانية في

---

(١) القرضاوي، ص ٥١.

(٢) القرضاوي، ص ٥١.

بلاد المسلمين، لما تمتلكه الشريعة الإسلامية السمحاء من قوانين وأنظمة، تدعو إلى العلم والمعرفة والتفكر والإبداع، والإخاء بين العلم والدين ﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ [المجادلة:١١].

لقد استخدم أصحاب الفكر العلماني ما استخدموه، من الوسائل والأساليب من أجل نشر أفكارهم في بلاد المسلمين، ولم يختلف في وسائله عن الحركة التنصيرية، فقد عمدوا إلى استخدام الوسائل ذاتها التي استخدمتها الحركة التنصيرية من أجل ترويج أفكار العلمانية، وزادوا في استخدام القانون كوسيلة لنشر أفكارهم، من خلال تناول القانون الذي ينظم شؤون الأفراد، والتشريع الذي يصلح أحوالهم ويضبط أمورهم وتصرفاتهم كما يزعمون.

لقد نسي الجهلاء من أصحاب الفكر العلماني، أن المسلم يتمتع بعقلية نيرة بنور القرآن الكريم، فالمسلم على علم ويقين أن لا شريعة إلا شريعة الله عز وجل، ولا حكم إلا بما يتوافق مع الشريعة السمحاء، وجهل هؤلاء الذين دعوا إلى العلمانية، ومن سار خلفهم، بما جاء في كتاب الله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ أَمْرًا أَن يَكُونَ لَهُمُ ٱلْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ ۗ وَمَن يَعْصِ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَٰلًا مُّبِينًا﴾ [الأحزاب:٣٦]، وقوله تعالى: ﴿فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا۟ فِىٓ أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا۟ تَسْلِيمًا﴾ [النساء:٦٥].

طرائق وأساليب تدريس الثقافة الإسلامية

تتنوع الطرائق والأساليب المستخدمة في تدريس موضوعات الثقافة الإسلامية كغيرها من المباحث، ومن واجب مدرس التربية الإسلامية استخدام الطرائق والأساليب التي تعمل على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة، فضلاً عن تنمية قدراتهم في مواجهة تحديات الحياة المعاصرة.

ونظراً لتعدد الوحدات التي تدخل في مبحث الثقافة الإسلامية، لذا يمكن اقتراح مجموعة من الأساليب لتنفيذ دروس الثقافة الإسلامية، نحو أسلوب تحليل النص، والأسلوب القصصي، والطريقة القياسية، والطريقة الاستقرائية، وأسلوب الحوار، وأسلوب المناقشة، وأسلوب حلّ المشكلات، وغيرها من الطرائق والأساليب، وقد تطرقنا في المباحث السابقة للحديث عن أغلب ما ذكرناه من طرائق وأساليب، وستتكلم في هذا المبحث عن الطرائق والأساليب التي لم نتطرق لها مسبقاً.

أسلوب الندوة:

أسلوب الندوة نوع من أنواع طريقة المناقشة، يشترك فيها مجموعة من الطلبة، يتراوح عددهم بين (٥ ـ ٧) يعرض كل منهم جانباً من جوانب موضوع معين، ويتم ذلك وفق تخطيط سابق واستعداد من كل أعضاء الندوة.

وللندوة قائد يدير دفّة الحوار، بحيث يتيح الفرصة المتكافئة لكل عضو من الأعضاء من حيث الزمن، ويمنع التقاطع أو المشاحنات، التي قد تحدث بين بعض أفراد الندوة.

يلخّص قائد الندوة الآراء المطروحة من آن لآخر، ثم يُجملها في نهاية الندوة، وحينئذ قد يفتح المجال لتوجيه الأسئلة من المستمعين.

يستمع الطلبة للحوار الدائر بين أعضاء الندوة، ويسجّلون ملاحظاتهم، ويستعدّون بأسئلتهم التي قد يودّون توجيهها لهؤلاء الأعضاء في نهاية الندوة[1].

ميزات أسلوب الندوة:

إنّ عملية التعلم تعني أنْ يقوم المتعلمون بنشاط أساس في هذه العملية، إذ يعرضون المادة بأنفسهم من خلال مراجعتهم لمحتواها، ولهذا ازداد اهتمام المدرسين بأسلوب الندوة، لانسجامها مع مجموعة من الأسس التربوية التي يمكن عرضها فيما يأتي:

١- يمارس المدرس دور الموجّه، والمخطط حين يختار مجموعة من الطلبة، ويوجه أفرادها إلى دراسة محتوى ما، فيتفاعلون معه بإيجابية، وعفوية، ولاسيما وأنهم هم الذين يعرضون المادة، فتغرس في نفوسهم عادات السلوك الجيد، وتقام بينهم وبين مدرسيهم علاقات الودّ والاحترام.

٢- تتاح الفرصة أمام طلبة الصف جميعهم لإعداد أنفسهم لمناقشة اللجنة التي أعدّت المادة، وهذا يعني زيادة جوّ التفاعل الإيجابي، والاهتمام بدوافع الطلبة، مما يشجعهم على المزيد من المشاركة.

٣- تتاح الفرصة لمراعاة حاجات الطلبة، فهم الذين يناقشون، وينتظر أن تتركز المناقشة على الموضوعات التي يشعرون بأهميتها في إشباع حاجاتهم، وميولهم[2].

٤- يعلّم أسلوب الندوة الطلبة على احترام وجهات النظر المغايرة لآرائهم الشخصية، وأنْ يفرق الفرد بين اتجاهه نحو الرأي، وصاحب هذا الرأي.

---

(١) كوجك، ص ١٤٢.

(٢) هندي وهشام، ص ٢٠٣.

٥ ـ يعلّم الطلبة كيفية التعبير الدقيق عن الفكرة التي يُريد طرحها، والقدرة على اختيار الألفاظ بدقة، والتفكير المنطقي، والحجة، والإقناع(١).

أنواع الندوة:

تتخذ الندوة أشكالاً مختلفة هي:

الندوة الحرة غير المقيدة:

وفيها يتحدث أعضاء متعددون عن الموضوع متى شاؤا من دون إعداد مسبق، ويفيد هذا الأسلوب في اشتراك الحضور في أنشطة تتلو الندوة.

الندوة المقيدة:

وفيها يدلي كل من أعضاء الندوة ـ بالتتابع ـ بعرض قصير للموضوع، ويفيد هذا الأسلوب في نقل المعرفة، أو الأفكار إلى الحضور، باختلاف وجهات النظر، والخبرة للمتحدثين.

أسلوب المناظرة:

يُفيد هذا الأسلوب في إثارة النقاش، واشتراك الحضور بعد المناظرة، إذ يتقسم أعضاء المناظرة إلى قسمين، يتبنى كل قسم منهما وجهة نظر مخالفة، أو معارضة لوجهة نظر القسم الثاني حول موضوع معين، ويقوم بالمناقشة فيها أشخاص متخصّصون، يدعوهم المدرس إلى صفّه، وتدور المناظرة أمام الطلبة، أو تتكون المناظرة من عدد من طلبة الصف أنفسهم(٢).

---

(١) كوجك، ٢٠٠١، ص٣١٣.

(٢) العاني، عايف وآخران، ص ٨٥.

وللمناظرة قائد يدير المناقشة، ويلخص الآراء، ويعطي الفرصة للأعضاء لإبداء الرأي، وفي نهاية المناظرة تتاح الفرصة للطلبة لتوجيه الأسئلة، ولمناقشة الأعضاء حول آرائهم.

متطلبات استعمال أسلوب الندوة:

إنَّ استعمال أسلوب الندوة يتطلب ما يأتي:

١ - يختار المدرس للندوات الأولى طلبة لهم قدرة لغوية متفوقة، على أنْ يُترك باب الاشتراك مفتوحاً للطلبة، الآخرين بعد أنْ يفهموا أسلوبها.

٢ - ينبغي أنْ يكون عدد الطلبة الذين يديرون دفّة المناقشة قليلاً قدر الإمكان، وينبغي تبديلهم باستمرار.

٣- جعل الأسلوب بأبسط وضع ممكن، من دون تكلّف في التحدث، أو الجلوس، إذ إنَّ تعقّد الأسلوب قد يحوّل انتباه الطلبة من المناقشة نفسها إلى الاهتمام بشكل الأسلوب، وكيفية تيسيره، وبهذا تضيع الفائدة المنتظرة.

٤ - تنمية اتجاهات علمية إيجابية نحو المناقشة، تقود الطلبة إلى مزيد من الاتصال والتفاعل.

٥ - المشاركة في الإعداد للندوة، واختيار الطلبة الذين يقودون المناقشة.

٦ - التدخل لتوجيه النقاش، وربطه بأهداف الندوة.

٧ - المشاركة في تقويم الندوة، وإبراز إيجابياتها، وتقويم أثرها في تعلُّم الطلبة[1].

مآخذ نحو أسلوب الندوة:

إنَّ الندوة ليست أسلوباً سهلاً كالمحاضرة، فهي تتطلب إعداداً دقيقاً من

---

(١) آل ياسين، ص ١٣١-١٣٢، ريان، ص ٢٩٠، هندي وهشام، ٢٠٤

المدرس والطلبة، وتتطلب حرصاً ووعياً على حسن إخراجها، فالندوات غالباً ما تتعرض لما يأتي:

١ - سيطرة عدد من الطلبة على أوقات المناقشة، ولاسيما وأنَّ عدداً من الطلبة يميلون إلى الكلام الكثير، والظهور بأنفسهم على حساب الطلبة المتبقين.

٢ - الاهتمام بالأسلوب لا بالأهداف، فقد ينهمك الطلبة في ميكانيكية الأسلوب، مهملين الأهداف التي يرمي إليها الأسلوب، بحيث يتوجه اهتمامهم إلى هذا الأسلوب، وكيفية السير به، فينسون بذلك الغايات الأُخرى من الدرس.

٣ - لجوء عدد من الطلبة إلى المجادلة، محاولةً منهم لفرض آرائهم على الآخرين.

٤ - عدم وجود تنسيق بين المشاركين في الندوة، قد يجعلهم يعرضون أفكاراً متشابهة، أو أفكاراً متناقضة، لا يبدو عليها التكامل.

٥ - عدم قدرة عدد من المدرسين على متابعة النقاش الذي يدور في الندوة، نظراً لأن ذلك يستدعي اطلاعاً واسعاً على المراجع المختلفة التي تعالج الموضوع.

١ - عدم توفُّر المراجع، والقراءات المتعلقة بموضوعات النقاش؛ مما يجعل المناقشة رتيبة ومُمِلَّة.

٢ - قد يحدث تكاسل في تحضير المادة لدى عدد من الطلبة؛ نتيجة اعتمادهم على أعضاء الندوة في عرض محتوى مادة الدرس[1].

لا يُعدُّ من المآخذ فيما ورد في النقطتين الرابعة والخامسة، إذ إنَّ العيب قد يكون في المدرس أو الطلبة أو في عوامل أخرى.

---

(١) آل ياسين، ص ١٤٢ ـ ١٤٥، هندي وهشام، ص ٢٠٤ ـ ٢٠٥.

طريقة الاستكشاف(Discovery):

تعود جذور طريقة الاستكشاف إلى زمن نبي الله إبراهيم عليه السلام، ومما يؤكد ذلك الحوار الذي دار بينه وبين الخالق ﷻ: ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِى كَيْفَ تُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَٱعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾[البقرة: ٢٦٠].

وليس هذا فحسب، فالقرآن الكريم في عرض آياته يحثُّ دائماً على التفكُّر في خلق الله ﷻ، بل إن الأنبياء كانوا يتوصلون إلى حقيقة الله ﷻ ووحدانيته من خلال التفكر بمخلوقات الله تعالى، وانظر إلى قول الله تعالى في سورة الأنعام، كيف جمع سيدنا إبراهيم البيانات والمعلومات من حوله لمعرفة الخالق عز وجل ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِيمُ لِأَبِيهِ ءَازَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا ءَالِهَةً ۖ إِنِّىٓ أَرَىٰكَ وَقَوْمَكَ فِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ۝ وَكَذَٰلِكَ نُرِىٓ إِبْرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلْمُوقِنِينَ ۝ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ ٱلَّيْلُ رَءَا كَوْكَبًا ۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّى ۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلْءَافِلِينَ ۝ فَلَمَّا رَءَا ٱلْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَٰذَا رَبِّى ۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِى رَبِّى لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلْقَوْمِ ٱلضَّآلِّينَ ۝ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَٰذَا رَبِّى هَٰذَآ أَكْبَرُ ۖ فَلَمَّآ أَفَلَتْ قَالَ يَٰقَوْمِ إِنِّى بَرِىٓءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ ۝ إِنِّى وَجَّهْتُ وَجْهِىَ لِلَّذِى فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ حَنِيفًا ۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ﴾[الأنعام: ٧٤-٧٩].

هذه الآيات تعرض لنا الآلية التي اتبعها سيدنا إبراهيم في الوصول لمعرفة الله ﷻ والخطوات التي اتبعها، فقد وضع سيدنا إبراهيم عدداً من الفروض بعد جمع البيانات والمعلومات، ولكنه استبعدها لعدم ملاءمتها لصفات الألوهية، ثم خرج بنتيجة مفادها:

أن لا شيء من هذه الموجودات يصلح إلهاً، وإنما الذي خلق الكون هو الإله

أينما وجد وكيفما كان، وهي أنه لا إله إلا الله تعالى، بقوله ﴿إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا﴾.

ومن الأمثلة الواضحة لطريقة الاستكشاف الموجه في القرآن الكريم، ما توصفه خطوات التفكير من البحث والتقصي ومخاطبة العقل في قوله تعالى: ﴿وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾ [آل عمران:١٩١]، تكشف هذه الآية القرآنية عن بث الإيمان في نفوس المؤمنين، إذ اعتمدت على إعمال العقل، والتقصِّي عن حقيقة مخلوقات الله سبحانه، عن طريق توضيح مظاهر قدرة الله سبحانه، وحسن صنعه (١).

وهناك أمثلة عديدة لطريقة الاستكشاف الحرّ في القرآن الكريم، منها قوله تعالى: ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِن مَّاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ [البقرة:١٦٤]، ففي هذه الآية دلائل صريحة للحث على استعمال العقل والتفكير في خلق السموات والأرض.

وفي السنة النبوية الشريفة، نجد أنّ هناك دعوة صريحة لطريقة الاستكشاف بنمطيها (الموجَّه، والحر) في تشكيل المفهوم، فقد كان الرسول ﷺ يتبع في أحيان معينة طريقة في دعوته تبنى على التفكير السليم، وإعمال العقل، والتأمل، ومن الأمثلة ما ورد عن أبي هريرة ﷺ أنه قال: جاء رجل من بني فزارة إلى النبي ﷺ فقال: يا رسول الله، إنَّ امرأتي ولدت غلاماً أسوداً، فقال: (هل لك من إبل؟)

(١) التحلاوي، ص٩٥.

قال: نعم، قال: «فما ألوانها»، قال: حمر، قال: «هل لك فيها من أورق؟» قال: نعم، قال: «فأنى أتاها ذلك؟» قال: أراه عِرْقٌ نزعه، قال: «فلعل ابنك هذا نزعه عرق»[١].

وروي أيضاً عنه ﷺ أنه قال: «الكلمةُ الحكمة ضالة المؤمن، فحيث وجدها فهو أحَقُّ بها»[٢]، فقد عدَّ الرسول ﷺ المؤمن وعاء لكلِّ حكمة، دأبه التفتيش والبحث والاستكشاف عنها، وكأنها خصيصة له دون غيره، وشبهها بضالته المنشودة التي يبحث عنها، وينقب عنها[٣].

ومن الأمثلة أيضاً ما روي عنه ﷺ قال: «لكلِّ داءٍ دواءٌ إلا الهرم»[٤]، هذه إشارة إلى أنَّ الرسول الأعظم ﷺ ترك للعقل البشري مطلق الحرية في البحث، والتقصي، والتجربة في ميدان العلوم العلاجية كافة.

والتزاماً بنهج القرآن الكريم وسنة النبي المصطفى ﷺ، نجد هذا الاهتمام بالطرائق والأساليب يأخذ حيِّزاً من اهتمام العلماء والمربين الإسلاميين، فقد رأى المربي العربي الغزالي (ت:٥٠٥هـ) أنّ العلم اليقيني هو الذي يستكشف فيه العلم استكشافاً لا يبقى معه ريب، وأنَّ موازين المعرفة لكي تكون صحيحة ولا يمكن الشك فيها، لابد من استعمال معيار ثابت، هو العلوم الأولية الضرورية المنتقاة من التجربة، ويشير الغزالي إلى أنّه لا يمكن الشك بنتائج التجربة التي بنيت

(١) صحيح مسلم، ٢/١١٣٧، رقم الحديث ٣٥٦٨.

(٢) الترمذي ٤/ ٨٢٥، رقم الحديث ٢٦١١.

(٣) العاني، ص٣٤٢-٣٤٤

(٤) صحيح مسلم ٢/٩٧١، رقم الحديث ٢٢٠٤.

عليها صحة الميزان، وأنّ مرحلة الشك تنتهي إلى مبدأ الاستكشاف، ثم لا يلبث أن يجدده تحديداً عقلياً، فيحيله إلى مبدأ عدم التناقض[(١)].

ويشير ابن خلدون (١٣٣٢-١٤٠٦م) إلى طريقة التدريس بقوله: (ذلك أنَّ الحذق في العلم والتفنُّنَ فيه، والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده، والوقوف على مسائلة واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً)[(٢)].

وإذا ما تتبعنا الآراء الغربية نجد أنَّ من أوائل الذين شجعوا على التنمية الذاتية، والتدريس بطريقة الاستكشاف إلى أبعد نطاق ممكن، هو هربرت سبنسر (١٨٢٠-١٩٠٣م) الإنكليزي الذي يقول: "ينبغي أَنْ نقود المتعلمين إلى أن يقوموا بالبحث والكشف من تلقاء أنفسهم، وعلى أَنْ يخطوا طريقهم بأيديهم، وعلينا أَنْ نخبرهم بأقل مقدار ممكن، وأَنْ نحرضهم على الكشف بأكبر مقدار ممكن، فالإنسانية لم تتطور إلا عن طريق التعلم الذاتي"[(٣)].

أما في القرن العشرين، فقد أدى الاتجاه الاستكشافي أثراً مهماً، والسبب في ذلك ظهور النظرية الاجتماعية في مجال التربية خلال السنوات (١٩٢٠-١٩٣٠م) من خلال الأفكار والمبادئ التي أرساها جون ديوي، فقد ذكر أنْ: "لا تدريس أكثر مما ينبغي بقدر ما تدرس معنى الأشياء، ويعتقد أَنّ الطريق الوحيد لتطوير المدرس لخدمة متطلبات وحاجات المجتمعات الحديثة هو تحديث طرائق وأساليب التدريس"[(٤)].

---

(١) الغزالي، ص٨٩. رضا، ص ١٤٧-١٤٩.

(٢) ابن خلدون، ص٢٤٧.

(٣) عبدالدائم، ص٨٩٣.

(٤) ديوي، ص٦٨.

ثم تلت هذه المرحلة مرحلة الخمسينيات التي ازدادت فيها الحاجة إلى تطوير المناهج، واتباع طرائق وأساليب تدريس ذات فاعلية في تحصيل العلم، وكان لكل من بياجيه وبرونر الفضل في زيادة الاهتمام بالتعلم بالاستكشاف (١).

كما أكد العاني عام (١٩٧٦م) أثر هذه الطريقة باهتمامها بالفرد المتعلم، وأثره النشيط الفعّال في العملية التدريسية، وجعله الباحث المكتشف للمعرفة بدلاً من المنصت المشاهد المدوّن لما يقوله المدرس (٢).

وركزت الدراسات والبحوث التربوية الحديثة، والأدبيات التي تناولت مكونات العملية التربوية، الاهتمام بالعمليات العقلية العليا من خلال الابتعاد عن أساليب التلقين، التي يتحدد فيها دور الطالب باستقبال المعلومات، ومحاولة التعرف من المدرس على أهم الوسائل والأسس والطرائق التدريسية، التي تستند إلى الاهتمام بأثر المتعلم، التي تسهّل عملية التعلم واكتساب المهارات المختلفة (٣).

مفهوم التعلم بالاكتشاف:

إن التَّعلم بالاكتشاف يهتم بالطرائق والأساليب التي يسلكها الطلبة، مستخدمين مصادرهم العقلية والجسمية ليصلوا إلى معرفة جديدة، أو ليحققوا أمراً لم تكن له معرفة من قبل، لذا فإن التعلم بالاكتشاف هو التعلّم الذي يتحقق نتيجةً لعمليات ذهنية انتقائية عالية المستوى، يتم عن طريقها تحليل المعلومات المعطاة، ثم إعادة تركيبها وتحويلها إلى صور جديدة، بهدف الوصول إلى معلومات واستنتاجات غير معروفة من قبل.

---

(١) الفرحان وآخرون، ص٣٦.

(٢) العاني، اتجاهات، ص٣٠٧.

(٣) إبراهيم وآخرون، ص١.

ومما تجدر الإشارة إليه أن عمليات الاستقراء أو الاستنباط أو المشاهدة أو الاستكمال، هي العمليات التي يستخدمها الطلبة كي يقوموا بتخمين ذكي، أو يضعوا فَرْضاً صحيحاً، أو يحقِّقوا حقيقة علمية.

تتطلب طريقة الاكتشاف قيام كل من المدرس والطلبة بأنشطة محددة، تسهم في الوصول إلى الاكتشافات التي يتم تحقيقها.

وفي هذه الطريقة يقوم الطلبة باكتشاف العلاقة التي تربط بين المتغيرات، أو اكتشاف القاعدة التي تقوم عليها الإجابة.

والتعلم بالاكتشاف له مستويات، لذا فمن غير المعقول تكليف جميع الطلبة بالقيام بالأعمال نفسها في مجال الاكتشاف، وذلك بسبب وجود الفروق الفردية في قدراتهم العقلية واستعدادهم، لذا فإن من المفيد أن يراعي المدرس القدرات المتفاوتة بين الطلبة، عند تهيئة نشاطات يمارسونها من خلال الاكتشاف، حتى تتناسب مع إمكاناتهم يستطيعوا القيام بها بكفاءة(١).

أهمية طريقة الاكتشاف في التدريس

يعتقد سليفن أنّ للتعلم الاكتشافي أهمية كبيرة في التدريس، وتتبع أهميته من الجوانب الآتية:

١ - يؤدي إلى إثارة حب الاستطلاع لدى المتعلمين، ويعزز قدرتهم في اختبار ما يحيط بهم من عناصر البيئة واكتشافه.

٢ - يثير دافعية الطلبة للبحث من أجل الإجابة عمّا يعترضهم من تساؤلات، سواء أكانت مصادرها داخلية أم خارجية.

---

(١) فرج، ص١٤٣.

٣- يسهم التعلُّم الاكتشافي في تعلُّم التفكير المستقل، وفي تعلُّم مهارات حلِّ المشكلات بطريقة مستقلة، ويساعد الطلبة في معالجة المعلومات واستعمالها وتمثيلها، وليس حفظها وتكرارها فحسب.

٤- يساعد على تنمية الإبداع والابتكار.

٥- يشجع الاستكشاف التفكير الناقد، ويعمل على المستويات العقلية العليا، كالتحليل والتركيب والتقويم[1].

أهداف طريقة الاكتشاف:

يحدد بِلْ أربعةَ أهداف عامة للتعلُّم بالاكتشاف:

١. يتعلم الطلبة من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرائق والأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم.

٢. يُنمِّي عند الطلبة اتجاهات واستراتيجيات تدريبية، يمكنهم استخدامها في حل المشكلات والاستقصاء والبحث.

٣. تساعد دروس الاكتشاف على زيادة قدرات الطلبة، وعلى تحليل وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية.

٤. تنمي الشعور بالثقة، وتحقق للطلبة ذاتهم عند الوصول إلى الاكتشاف، وهذا ما يحفزهم على التعلم بصورة أكثر فعالية وكفاءة أثناء سير الدرس.

المزايا الإيجابية لطريقة الاستكشاف:

من المزايا الإيجابية التي تدعو إلى استعمال الاستكشاف في التدريس هي:

أ- يزيد القدرة العقلية لدى المتعلِّم، فيصبح قادراً على النقد، والتوقع،

---

(١) الحيلة وتوفيق، ص ٤١٠، الخليلي وآخرون، ص ١١٤.

والتصنيف، ورؤية العلاقات، والتمييز بين المعلومات ذات الصلة، والمعلومات غير المتصلة.

ب- يؤدي إلى الفهم الحدسي، وهو نوع من الفهم الذي يرتقي به المتعلم إلى درجة متقدمة في التفكير المعتمد على مهارات التفكير التنبؤي.

ت- يكسب المتعلم القدرة على استعمال البحث والتقصِّي.

ث- يكسب المتعلم القدرة على تذكر المعلومات، وإبقاء التعلُّم ودوامه لمدة طويلة، وذلك من خلال المعنى والفهم والاستيعاب لهذه المعلومات الناتج عن التعلم بالاستكشاف.

ج- يحقق نشاط المتعلم، وإيجابيته في اكتشاف المعلومات مما يساعد على الاحتفاظ بالتعلُّم(١).

ح- يكوِّن الفردُ المفاهيمَ العلمية من خلال عملياته الخاصة، ويطور قدرته عليها، إذ يجعلها جزءاً من نظامه المعرفي، مما يمكِّنه من نقلها إلى مواقف جديدة.

خ- يؤكد الأهداف والغايات العامة وتنمية الاتجاهات والميول العلمية(٢).

د- يكون تأكيدنا هنا للتعلّم وليس التعليم، وغنيٌ عن البيان أن التعلم عمل حظي بصفة الاستمرارية من جهة، ويكون أبلغ أثراً من التعليم.

ذ- تتمازج عمليات الاستكشاف، والممارسة العملية بما تحمله من متعة وتشويق للمتعلم والعمليات العقلية المنظمة، والمعتمدة على الواقع الملموس.

---

(١) الكناني وأحمد، ص٣٧٤، عقيلان، ص٨٦.

(٢) أبو جادو، ص١٢٢.

ر- تعامل دروس الاستكشاف المتعلم بوصفه عالماً صغيراً، فهو يجمع العمليات التي يقوم بها العالم، إذ يلاحظ ويصنّف ويربط ويقارن ويستخلص النتائج، وفي ذلك تدريب عملي ليسلك سلوك العلماء مما يوفر العرض المناسب للإبداع.

ز- ينمي الاستكشاف في المتعلّم الاعتماد على النفس، فهو المناط به تنفيذُ كلّ شيء مع أدنى توجيه من المدرس، ومن ثم يكتسب مهارة كيف يعلم نفسه(1).

خصائص طريقة التعلم بالاستكشاف:

تركز هذه الطريقة من التعلم على انتقال مركز العملية التدريسية من المدرس إلى الطالب، بطريقة تهيئة الظروف الملازمة لجعل المتعلم مكتشفاً للمعلومات والمبادئ والمفاهيم بنفسه، بدلاً من أخذها جاهزة. وتتميز هذه الطريقة بخصائص مهمة منها:

١. تقرُّ هذه الطريقة بأن المتعلم محور العملية التدريسية، فهو المحور والوسيلة في آنٍ واحد.

٢. تؤكد أن العمليات العقلية (مهارات التعلّم: الملاحظة، والاستنتاج، والتصنيف، والمقارنة، والربط والتحليل وغيرها، هدفُ العملية التدريسية.

٣. تضع المتعلمْ في موقف المكتشف، لذا يعتمد الموقف التعليمي الشامل والكامل.

٤. تؤكد هذه الطريقة التجريبَ في الوصول إلى الحقائق.

---

(1) قلادة، ص١٨٥.

٥. يعتمد أسلوب الأسئلة (Questioning) بدلاً من الإجابة (Answering) بمعنى أنه يهتم بالأسئلة المنشطة لأذهان المتعلمين، والمحفزة لتفكيرهم، أكثر من الاهتمام بالإجابة عن هذه الأسئلة(١).

٦. استثارة الدافعية لدى الطلبة من خلال استثمار حبهم للاكتشاف، واستثمار تفكيرهم في حل كثير من المشكلات الملائمة التي يصادفها الطلبة في حياتهم.

٧. استثمار خبرات الطلبة ومعارفهم السابقة، كأساس لاكتشاف أمور يمكن أن تبنى على هذه الخبرات التي تتعلق ببعض المفاهيم والقواعد والقوانين التي سبق وعرفوها، والتي يمكن توظيفها وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة. وهذا يشجع الطلبة على التعلم بالاكتشاف والتعوّد عليه(٢).

طبيعة التعلُّم الاستكشافي:

يعبر برونر عن طبيعة التعلم الاكتشافي من خلال التعريف بأسلوب المتعلم عندما يواجه مشكلة، أو معضلة، أو موقفًا تعليميًا، يتطلب هذا الموقف أن يضع أهدافًا يجب الوصول إليها، مع عدم توافر الوسائل التي تؤدي إلى ذلك، وتناقضات في مصادر المعلومات التي لها الدرجة نفسها من الثقة، والبحث عن البنية أو النظام أو الاتساق في مواقف لا يكون فيها ذلك واضحًا.

يتبين من صور الموقف الذي يمثل طبيعة التعلم الاكتشافي، أن هذا النوع من التعلم يبدأ من افتراض أساس هو الإحساس بالتنافر، أو التعارض، أو التضاد، وأن مثل هذه التناقضات تؤدي بالمتعلم إلى الاهتمام بسبب ما تحدثه فيه من شعور بالتوتر

---

(١) أبو جلالة، ص ٥٥-٥٦.

(٢) فرج، ص ١٤٦.

المعرفي، ومن ثم السعي إلى إعادة التوازن والوصول إلى اكتشاف جديد على هيئة إعادة تنظيم لمفاهيمه، وهذا ما يسمى عند الغشتالت "إعادة البناء المعرفي"[١].

وحين يكتشف الطالب تعميماً، أو مفهوماً، أو قاعدة، أو مبدأ، فإنه لا يتعلم ذلك فحسب، وإنما يتعلم أيضاً من عملية الاستكشاف ذاتها، ومن ذلك أنّه قد يتعلم ما يأتي:

١- استطلاع الموقف واكتشافه.

٢- تجاوز المعلومات المعطاة في الموقف.

٣- السلوك بطريقة علمية، والتفكير بطريقة الاستقرائية.

٤- تنمية خطة تنظيمية لنشاط الطالب المعرفي.

٥- تنمية توقع الطالب بإمكانية التحكم الذاتي في التعلم[٢].

إنّ الاستكشاف عند برونر لا يعني بحث المتعلم عن مادة جديدة في مرجع أو كتاب، وانما هو أشبه باكتشاف معرفة جديدة، حين يجد المتعلم أن المعلومات التي يمتلكها غير قابلة للتوافق مع المواقف الجديدة، ولا يمكن تمثيل المواقف الجديدة في البنية المعرفية القديمة، أنّه تعلُّم يُحدث داخل المتعلم، خلال عمليتي استنتاج العلاقات الجديدة وابتكار الأبنية الجديدة أيضاً[٣].

أنماط التعلم بطريقة الاستكشاف:

تعدُّ طريقة الاستكشاف من الطرائق الحديثة في التدريس، وقد جاء الاهتمام بهذه الطريقة نتيجة لإدراك الأهمية البالغة لتنمية العمليات العقلية لدى الطلبة،

---

(١) الأزيرجاوي، ص٣٣٥.

(٢) الكناني وأحمد، ص٣٧٤.

(٣) الازيرجاوي، ص ٣٣٥.

نتيجة لأبحاث علم النفس الحديث، إذ أثبت أن التعلم بطريقة الاستكشاف يكون أفضل من التعلم عن طريق التلقين، كما أن قسماً من العلماء ينظر إلى الاستكشاف، بوصفه طريقة للتدريس، في حين ينظر البعض الآخر إليه بوصفه عملية سيكولوجية، أو عملية عقلية، وعلى الرغم من تفاوت وجهات النظر في مضمون الاستكشاف إلا أن برونر أكد أن التعلم الأفضل يأتي عن طريق تفاعل المتعلم نفسه مع الموقف، واستكشاف المفاهيم والمبادئ، وبذلك يكون للمتعلم معنى أكبر ويكون أكثر قابلية للاستبقاء، والاستدعاء، والانتقال، وأقدر على تلبية حاجات المتعلم(١).

وقد ميّز التربويون أنماطاً من الاستكشاف بما يأتي:

الاستكشاف الموجه (Guided Discovery):

فيه يُزَوَّد المتعلمون بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، وذلك يضمن نجاحهم في استعمال قدراتهم العقلية لاستكشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، وهذا النمط من التعلم قائم على المساعدة والتوجه توجيهاً محدداً من المدرس للطالب(٢).

الاستكشاف شبه الموجه (Semi Guided Discovery):

فيه يقدّم المدرس المشكلة للمتعلمين، ومعها بعض التوجيهات العامة غير المقيدة لتفكيرهم التي تنشط عقولهم، وتنتج لهم فرص اكتساب مهارات العمل(٣).

---

(١) بلقيس وتوفيق، ص٣٣٨، مرعي ومحمد، ص ١٤٨.

(٢) فرج، ص ١٤٥ بتصرف.

(٣) أبو جلالة، ص ٥٦.

الاستكشاف الحر (Free Discovery):

هو أرقى أنواع الاستكشاف، إذ لا يقوم المدرس هنا بتوجيه الطالب ومساعدته للقيام بعملية الاستكشاف، بل إن الطالب يستعمل إمكاناته العقلية في استكشاف مفهوم أو مبدأ أو تعميم معين(١).

شروط التعلم بالاكتشاف:

يضع بعض التربويين شروطًا للتعلم بالاكتشاف من أجل تحقيق الهدف من التدريس بهذه الطريقة، وهي:

١. توفير الأجواء المناسبة التي تشجع على الاكتشاف وذلك عن طريق إشراك الطلبة في عملية التعلُّم وعدم استئثار المدرس بها، وتهيئة الفرص أمام الطلبة لإبداء الملاحظات والاشتراك في النقاش، وتوفير الأجواء التي تعوِّدهم على طرق البحث المناسبة لمستوياتهم.

٢. على المدرس متابعة خطوات الطلبة في العمل، وتشجيعهم على الاستمرار، وتقديم العون لمن يلاحظ عليه التعثر في العمل قبل تراكم الأخطاء لديه، شريطة أن لا يقدم حلولًا جاهزة له.

٣. مساعدة الطلبة على تخمين اكتشاف الحلول، حيث يساعد الطلبة في الوصول إلى الاكتشاف الصحيح، وهذا يعني أن يبني الموقف التعليمي المطلوب التوصل إليه على فهم أبعاد القضايا التي يطلب الطلبة اكتشافها، وهذا الدور يعود في أساسه إلى المدرس.

٤. التأكد من صحة التخمين، ومن المعلوم أن التخمين وحده لا يكفي

---

(١) الدليمي وطه، ص ٣٩.

للوصول إلى اكتشاف الحلول، ولكنه يساعد على تقريب الحلول من مركز التفكير الدقيق، وهذا يقضي أن يقوم المدرس بإرشاد الطالب إلى استبعاد المحاولات الخاطئة، التي يعتقد أنها توصله إلى الحلّ، وأن ينصحه باستبدالها بمحاولات جديدة قد توصِله إلى الحلّ.

٥. مساعدة الطلبة على التطبيق الصحيح، فبعد الخطوة السابقة وعند وصول الطلبة إلى الحل فإن على المدرس أن يعمل على تدعيم وتعزيز الحل الذي توصل إليه الطلبة في ذهنهم بالتطبيق عليه والتدرب على استعماله وتوظيفه والارتكاز عليه في حل واكتشاف قضايا أخرى[١].

خطوات التعلم بالاكتشاف[٢]:

للوصول إلى الهدف يمر الطلبة بالاكتشاف في أربع خطوات هي:

الخطوة الأولى: الشعور بالمشكلة، وهذا يأتي من خلال التفكير العصبي الدقيق الذي يحتاج إلى عقلية ناضجة.

الخطوة الثانية: الانتباه إلى أشياء أخرى في الموقف. فقد تصاحب المشكلة مواقف معينة تكون مفتاحاً للاكتشاف.

الخطوة الثالثة: التأكد من الحدس، وهي ما يطلق عليها الومضة الفجائية من الاستبصار، هذه الومضة تمكن المتعلم من الوصول إلى اكتشاف الحقائق ومن ثم التوصل إلى الحل.

الخطوة الرابعة: تطبيق ما توصل إليه من حلول والتدريب على استعماله وتوظيفه في حل واكتشاف قضايا أخرى.

---

(١) فرج، ص ١٤٧ بتصرف.

(٢) المصدر السابق، ص ١٤٧ بتصرف.

طريقة الوحدات:

تعرّف هذه الطريقة بأنها: (تنظيم خالص في مادة الدراسة وطريقة التدريس، تضع الطلبة في موقف تعليمي متكامل، يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم نشاطاً متنوعاً يؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة وإلى تعلمهم تعلماً خاصاً، ويترتب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها)(١).

ويعرّفها آخر بأنها: (دراسةٌ مخططٌ لها مسبقاً، يقوم بها الطلبة بصورة متسلسلة في الأنشطة التعليمية المتنوعة، تحت إشراف المدرس وتوجيهه، وتعمل هذه الدراسة على اكتساب المتعلمين المعلومات والحقائق والمفاهيم في بعض الجوانب المعرفية، وتعمل أيضاً على تكوين العادات والاتجاهات النابغة، كما تساهم في تنمية بعض القدرات وإكساب بعض المهارات اللازمة، وتنصبُّ هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهمُّ الطلبة أو على مشكلة من المشكلات التي تواجههم)(٢).

شروط الوحدات:

يشترط في الوحدة الدراسية ما يلي:

١ - أن يؤدي تسلسلها إلى نمو خبرة الطلبة بصورة تدريجية منتظمة مع الفروق الفردية.

٢ - أن تتضمن مشكلة حقيقية قائمة على ميل الطلبة واهتمامهم.

٣ - أن تربي في الطلبة التعاون في سبيل تحقيق الأهداف.

٤ - أن تتوفر لدى الطلبة الوسائل التي تعين على دراستها.

---

(١) إبراهيم، ص ٢٤٠.

(٢) الوكيل، ص ٣٢٦.

٥ - أن تعنى بتقويم العمل وقياس ما اكتسبه الطلبة[(١)].

أنواع الوحدات:

١ - **الوحدة القائمة على المادة الدراسية:** حيث تكون المادة الدراسية هي المحور الرئيس للوحدة، وفيها ينظم منهج كل مادة على أن يشمل عدداً محدوداً من الوحدات الكبرى التي تستغرق دراسة كل منها فترة طويلة، نحو وحدة الإسلام والعلم، أو وحدة الشبهات التي أثيرت حول الإسلام.

٢ - **الوحدة القائمة على الخبرة:** وفيها تنطلق العملية التربوية التعليمية من النظر إلى حاجات الطلبة واهتمامهم، وليس من المنهج الدراسي، فالدراسة هنا تتناول نواحي متعددةً تتشعب إلى مواد دراسية[(٢)].

٣ - **الوحدة ذات المرجع:** وبموجبها يوضع مرجع خاص للوحدة، سواءً كانت قائمة على المادة أو على الخبرة، يسمى مرجع الوحدة. ويتضمن المرجع أهداف تدريس الوحدة، والأنشطة الملائمة للوحدة، والوسائل التعليمية وأساليب التقويم التي يستخدمها المدرس والطلبة[(٣)].

ميزات طريقة الوحدات:

١ - تمكِّن الطلبة من إدراك العلاقات بين وحدات المادة.

٢ - تنمِّي القدرة لدى الطلبة على البحث والتنقيب.

٣ - تزيد من فاعلية الطلبة وتنمي استعداداتهم.

٤ - تعزز علاقة المدرس بالطلبة.

---

(١) طويلة، ص ٦١.

(٢) المصدر السابق نفسه.

(٣) عطية، ص ١٤٣.

٥- تحقّق هدف التكامل بين وحدة وأخرى وبين مادة وأخرى(١).

عيوب طريقة الوحدات:

١- تستغرق وقتاً طويلاً.

٢- يكون أثرها سلبياً إذا لم يتمكن الطلبة من إدراك العلاقة بين الوحدات.

٣- بعض الطلبة لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في البحث.

٤- لا تلائم المراحل الدراسية الأولية.

٥- تحتاج إلى وقت مفتوح، لا يلبيه نظام الجدول المدرسي أو الجامعي.

٦- تستدعي مرونة في المنهج.

٧- تستدعي مدرساً ذا خبرة في المنهج لمختلف المواد المرتبطة بالوحدة.

٨- تحتاج إلى إعداد خاص بالمدرسين(٢).

خطوات التدريس بطريقة الوحدات:

تسير طريقة الوحدات بموجب الخطوات الآتية:

أولاً: التمهيد: ويهدف إلى معرفة خبرات الطلبة السابقة، للتأكد من كون الوحدة المراد دراستها تلائم قدرات الطلبة المعرفية، أو أنها فوق قدراتهم أو دون المستوى. كما تهدف إلى معرفة ما يجب على المدرس فعله في التخطيط لتنفيذ الوحدة، ومعرفة الوقت اللازم لتنفيذ الوحدة، من خلال تحديد صعوبتها وسهولتها للطلبة.

ويتم تحقيق الهدف من خلال الاختبار التحريري، الذي يقيس بموجبه قدرات الطلبة العلمية والعقلية، ويشترط في هذا الاختبار أن يكون واضحاً، بحيث

---

(١) المصدر السابق، ص ١٤٦.

(٢) المصدر السابق، ص ١٤٦-١٤٧.

يتمكن عدد ممكن من الطلبة الإجابة عليه، كما يتم تحقيقه أيضًا عن طريق الاختبار الاستطلاعي، وقد يكون شفهيًا في صورة مناقشة صفّية، يتولى المدرس فيها عرض عدد من الأسئلة المعدة مسبقًا لقياس قدرات الطلبة، على أن يشمل جميع الطلبة بهذه الأسئلة ليعرف المستوى العام.

ثانيًا: إثارة دافعية الطلبة وجذب انتباههم على موضوع الوحدة، وإثارة الرغبة لديهم في تعلُّم الوحدة الجديدة، ويتوقف نجاح الطلبة في التصدّي للوحدة على درجة إثارتهم نحوها ورغبتهم في دراستها.

ثالثًا: العرض: وهنا يأتي دور المدرس في تقديم لمحة عامة عن الوحدة، وما تحتويه من مادة دون الخوض في التفصيلات، ويتولى تقديم العرض من دون مقاطعة الطلبة إليه ومتابعتهم العرض بشكل جيد.

إن الغرض من هذه الخطوة استيعاب الإطار العام للوحدة.

رابعًا: اختبار العرض، بعد عرض المدرس الإطار العام للوحدة، لابد من معرفة مدى استيعاب الطلبة لهذا العرض، ومدى استفادتهم منه، وهذه المعرفة تتم بوساطة الاختبار. والاختبار نوعان:

١. **الاختبار المقالي:** وفيه يعبّر الطلبة عما فهموه من الوحدة خلال العرض، وقد يكون هذا النوع هو المفضل، لأنه يتيح للطلبة التعبير ويدفعهم إلى الانتباه والفهم العام.

٢. **الاختبار الموضوعي:** ويتكون من أسئلة الصواب والخطأ، أو الاختيار من متعدد، أو غيرها من الاختبارات، ثم يتولى المدرس فحص الإجابات وتحديد من استوعب من العرض ومن لم يستوعب. وفي حالة ظهور عدد من الطلبة لم يستوعبوا العرض، فعليه إعادته أو تكليف من استوعبه من الطلبة بإعادته.

خامساً: بحث الطلبة في المادة واستيعابها: بعد التأكد من استيعاب الطلبة من العرض، يقوم الطلبة بالبحث والتنقيب بأنفسهم في تفصيلات المادة التي تتضمنها الوحدة المطلوب تعلُّمها. وهذه الخطوة تتطلب تنظيم بيئة التعلم وغرفة الدراسة، بالشكل الذي يتيح للطلبة البحث بحرية، والتنقل من مكان لأخر، كما يجب تهيئة المراجع والمصادر اللازمة ووضعها في غرفة الدراسة - كي يرجع الطلبة إليها في البحث - وعدم الاكتفاء بالكتاب المقرر.

وفي هذه الخطوة يعتمد الطلبة على أنفسهم في تحصيل المعلومات، مؤسسين تلك المعلومات على النقاط العامة للوحدة التي حددها المدرس في خطوة العرض. ومن الجدير بالذكر أن قدرات الطلبة متفاوتة في تحصيل معلومات الوحدة، فمنهم من ينجزها والبعض الآخر ما يزال في أولها. وهنا يقوم المدرس بتكليف من أنجز عمله بأعمال أخرى وإتاحة الفرصة للآخرين كي ينجزوا عملهم. وعلى المدرس التنقل بين الطلبة وتقديم المساعدة لمن يحتاجها.

سادساً: اختبار الإتقان والاستيعاب، بعد بحث الطلبة في مادة الوحدة واستيعابها، لابد للمدرس من أن يتأكد من أن جميع الطلبة استوعبوا مادة الوحدة، لذا تأتي الحاجة إلى تعريضهم إلى اختبار، زيادة على الملاحظة الشخصية من المدرس لأدائهم في أثناء البحث. ويفضل أن يكون الاختبار من نوع الاختيار فن المتعدد. وعندما يظهر قسم من الطلبة قد استوعب المادة، فإنه يكلفهم بعمل ما، أما الذين لم يستوعبوها بشكل جيد، فيطلب منهم الاستمرار في البحث فيها، حتى يتمكنوا من استيعابها وإتقانها، ثم ينتقل الجميع للخطوة اللاحقة.

سابعاً: خطوة الإيجاز أو التنظيم: بعد أن أتقن الطلبة الوحدة واستوعبوها،

يطلب المدرس منهم إيجاز المادة التي تحتوي عليها الوحدة، أو تلخيصها، وأن ينظِّموا ما بحثوا عنه على شكل رؤوس نقاط، وأن تتقدم النقاط الأوسع على الأضيق أو الأصغر.

والغرض من هذه الخطوة ليس هو معرفة إتقان الطلبة للمادة، لأن ذلك قد تم في الخطوة السابقة، إنما الغرض هنا هو معرفة قدرة الطلبة على تنظيم أفكارهم وأبحاثهم وترتيبها ترتيباً منطقياً. وهنا يفسح المجال لكل طالب كي يبدع ويبتكر الترتيب الذي يراه ملائماً، على أن هذه الخطوة تحتاج إليها الوحدات الواسعة غير المرتبة ترتيباً منطقياً.

ثامناً: التسميع: في هذه الخطوة يقوم كل طالب بعرض خلاصة بحثه أمام المدرس والطلبة الآخرين، وليس بالضرورة أن كل ما يطرحه الطلبة يجب أن يكون متشابهاً متطابقاً، بل لكل طالب أن يطرح ملخصه من وجهة نظره الخاصة عن المادة ومحتوياتها، وقد تستغرق الخطوة حصتين أو أكثر حسب عدد الطلبة وحجم الوحدة، على أن يشترك الطلبة في مناقشة ما يسمعون والمدرس أيضاً[1].

أما "طويلة" فخطوات التدريس بطريقة الوحدات عنده تبدأ:

أولاً: مرحلة اختيار الوحدة: ويراعى عند اختيارها أن تكون متصلة بحاجات الطلبة وميولهم، وأن تكون وثيقة الصلة ببيئتهم، ويقع ذلك على عاتق المدرس، من خلال لفت أنظار الطلبة إلى الموضوع عن طريق مناسبة ما، مثل القيام بزيارات ورحلات مدرسية، ليعدُّوا له العدَّة.

---

(١) عطية، ص ١٤٤ـ١٤٦.

ثانياً: مرحلة التنفيذ: وفيها ينقسم الطلبة بإشراف المدرس إلى زمر، تشترك في عملية توزيع الأعمال، ثم ينطلق الجميع إلى البحث وجمع المعلومات.

ثالثاً: مرحلة المناقشة: وفيها تجتمع كل زمرة على حدة، وتعدُّ تقريراً بنتيجة دراستها، ثم تجتمع الزمر كلها، تعرض كل زمرة خلاصة ما وصلت إليه من نتائج، وبعد الانتهاء من ذلك توضع خلاصة عامة نهائية للبحث.

رابعاً: مرحلة التقويم: وفيها يُقَوِّم المدرس الفائدة التي توصل إليها الطلبة من معالجة الوحدة(١).

وأخيراً يحقُّ للمدرس اختيار ما يشاء من الخطوات السابقة، ولكن في نظري الباحث أن الخطوات التي عرضها (طويلة) تتلائم والوقت المخصص بالنسبة للمراحل الدراسية، فضلاً عن أنها تفضل تقسيم الطلبة إلى زمر، ومناقشة ما توصلت إليه كل زمرة، بخلاف ما ذكره (عطية) في خطواته، فهو يطلب من كل طالب القيام بالبحث وجمع المعلومات ثم يفرض على كل طالب من الطلبة في النهاية عرض خلاصة ما توصل إليه، وهذا يتطلب تخصيص وقت طويل جداً.

كما أنني أميل إلى خطوات (عطية) كونها تنميً القدرة لدى الطلبة على البحث والتنقيب، فضلاً عن تنمية جانب الإبداع، وذلك بسبب اعتماد كل طالب على نفسه في البحث والتنقيب وجمع المعلومات. خلاف ما يحصل في خطوات (طويلة)، إذ قد يعتمد واحد من الزمرة أو أكثر على زملائه، وبالتالي فإن هذا لا يحقق الهدف المرسوم.



(١) طويلة، ص ٦٢.

مصادر المبحث الخامس

١. إبراهيم، عبد اللطيف، المناهج، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٧م.
٢. إبراهيم، فاضل خليل، وآخرون، أثر استخدام طريقة الاستقصاء في اكتساب المفاهيم الزمنية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي، مجلة أبحاث كلية المعلمين، جامعة الموصل، المجلد الأول، العدد الأول، ٢٠٠٣م.
٣. الإبراهيم، موسى إبراهيم، ثقافة المسلم بين الأصالة والتحديات، دار عمار، ط١، عمان، الأردن، ١٩٩٨م.
٤. ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد، المدهش، دار الجيل، بيروت، ١٩٧٧م.
٥. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، ج١، ط٢، لجنة البيان العربي، القاهرة، ١٩٦٥م.
٦. ابن منظور، الإمام العلامة أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الإفريقي المصري، لسان العرب، ،دار صادر، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت ١٩٥٥م،١٣٧٥هـ.
٧. أبو جادو، صالح محمد علي، علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة للنشر، الأردن، ٢٠٠٣م.
٨. أبو جلالة، صبحي حمدان، استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٩م.
٩. أبو يحيى، د. محمد وآخرون، الثقافة الإسلامية: ثقافة المسلم وتحديات العصر، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط٥، عمان، الأردن، ٢٠٠٥م.
١٠. الأزيرجاوي، فاضل محسن، أسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٩٩١م.
١١. آل ياسين، د. محمد حسين، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، دار القلم، مكتبة النهضة، بيروت، لبنان، وبغداد.
١٢. آل ياسين، محمد حسين. مبادئ في طرق التدريس العامة، ط٤، لبنان، المطبعة العصرية، د.ت.
١٣. بلقيس، أحمد وتوفيق مرعي: الميسر في علم النفس التربوي، دار الفرقان، الأردن، ١٩٨٢م.
١٤. جمال، أحمد محمد، محاضرات في الثقافة الإسلامية، دار الكتاب العربي، ط٦، بيروت ١٤٠٣هـ -١٩٨٣م.
١٥. الحسن، محمد، المذاهب والأفكار المعاصرة في التصور الإسلامي، ط١، دار الثقافة، قطر.

١٦. الحيلة، محمد محمود، وتوفيق أحمد مرعي: تفريد التعليم، دار الفكر للنشر، الأردن، ١٩٨٨م.
١٧. خريسات، محمد عبد القادر، وآخرون، تاريخ الحضارة الإسلامية، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، ط١، إربد، الأردن ٢٠٠٠م.
١٨. الخليلي، خليل يوسف وآخرون: تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار العلم، الإمارات، ١٩٩٦م.
١٩. الدليمي، كامل محمود نجم، وطه علي حسين: طرائق تدريس اللغة العربية، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٨م.
٢٠. ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، مكتبة الحياة، بغداد، ١٩٦٤م.
٢١. الراغب الأصفهاني، الحسين بن محمد، المفردات في غريب القرآن، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٧٠م.
٢٢. رضا، محمد جواد، التربية الإسلامية (تساؤلات حول جدلية الإسلام والحداثة)، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٧م.
٢٣. ريان، فكري حسن، التدريس: أهدافه، أُسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، ط٤، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩م.
٢٤. الزمخشري، جار الله أبو القاسم محمود بن عمر، أساس البلاغة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٣، القاهرة، مصر، ١٩٨٥م.
٢٥. السائح، د. عبد الرحيم، الغزو الفكري، كتاب الأمة، ط١، وزارة الأوقاف، قطر.
٢٦. السامرائي، د. نعمان عبد الرزاق، مباحث في الثقافة الإسلامية، مكتبة المعارف، ط١، الرياض، ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م.
٢٧. طويلة، عبد الوهاب عبد السلام، التربية الإسلامية وفن التدريس، دار السلام للطباعة والنشر، ط١، القاهرة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م.
٢٨. العاني، رؤوف عبد الرزاق، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مديرية مطبعة الإدارة المحلية، بغداد، ١٩٧٦م.
٢٩. العاني، زياد محمود، أساليب الدعوة والتربية في السنة النبوية، شركة الرشيد للطباعة والنشر، بغداد، ٢٠٠١م.
٣٠. العاني، عايف حبيب، وآخران، تعليم الكبار للصف الثالث، معاهد إعداد المعلمين

والمعلمات، ط٤، وزارة التربية، مطبعة الصفدي، ١٩٩٧م.

٣١. عبد الدائم، عبد الله، التربية عبر التاريخ في العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ط٤، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨١م.

٣٢. العبيدي، رقية عبد الأئمة: أثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، ٢٠٠٠م.

٣٣. عربي، موسى عبد الرحيم، دراسة في فلسفة الحضارة الإسلامية، الجامعة اللبنانية، رسالة ماجستير، ١٩٨٣م.

٣٤. عطية، د. محسن علي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م.

٣٥. عقيلان، إبراهيم محمد، مناهج الرياضات وأساليب تدريسها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٠م.

٣٦. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد: إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨٢م.

٣٧. غليون، برهان، اغتيال العقل، مكتبة مدبولي، ط٣، القاهرة، مصر، ١٩٩٠م.

٣٨. الفراهيدي، أبو عبد الرحمن بن أحمد، كتاب العين، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، العراق، ١٩٨٠م-١٩٨٥م.

٣٩. فرج، د. عبد اللطيف بن حسين، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط١، عمان، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م.

٤٠. الفرحان، إسحق أحمد، وآخرون، تعليم المنهاج المدرسي (أنماط تعليمية معاصرة)، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٨٤م.

٤١. الفيروزآبادي، مجد الدين بن يعقوب، القاموس المحيط، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط٢، القاهرة، ١٩٥٢م.

٤٢. القرضاوي، د. يوسف، التطرف العلماني في مواجهة الإسلام، أندلسية للنشر والتوزيع، ط١، المنصورة، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م.

٤٣. القزويني، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، مكتبة الخانجي، ط٣،

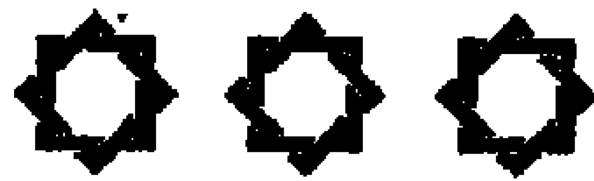
القاهرة، مصر، ١٩٨١م.
٤٤. قطب، سيد، معالم في الطريق، دار الشروق، ط٨، بيروت، ١٩٨٠م.
٤٥. قلادة، فؤاد سليمان، الأساسيات في تدريس العلوم، جامعة طنطا، كلية التربية، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٨٧م.
٤٦. الكبيسي، عبد الغني، أساسيات الثقافة الإسلامية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط١، ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م.
٤٧. الكناني، ممدوح عبد المنعم وأحمد محمد مبارك الكندري، سيكولوجية التعلم وأنماط التعلم، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٥م.
٤٨. كوجك، كوثر، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠١م.
٤٩. كوجك، كوثر، اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي، القاهرة، عالم الكتب.
٥٠. المرسي، د. كمال الدين عبد الغني، العلمانية والعولمة والأزهر، دار المعرفة الجامعية، ط١، مصر، ١٤١٨هـ-١٩٩٩م.
٥١. مرعي، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، ٢٠٠٢م.
٥٢. الميداني، عبد الرحمن حسن حبنكة، أجنحة المكر الثلاثة، دار القلم، ط١، دمشق، ١٩٣٥هـ-١٩٧٥م.
٥٣. نافع، د. حمدي عبد الله، مدخل إلى الثقافة الإسلامية، جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، العين، ط٣، ٢٠٠٧-٢٠٠٨م.
٥٤. النبهان، محمد فاروق، مبادئ الثقافة الإسلامية، دار البحوث العلمية، الكويت، ط١، ١٣٩٤هـ-١٩٧٤م.
٥٥. النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية، ط٣، دار الفكر المعاصر، بيروت، ١٩٩٩م.
٥٦. هندي، صالح ذياب، وهشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، ط٧، عمّان- الأردن، دار الفكر، ١٩٩٩م.
٥٧. الوكيل، حلمي، أسس بناء المنهج وتنظيماته، مطبعة حسان، القاهرة، ١٩٨٢م.
٥٨. الرحيم، د. عبد الحسين مهدي، تاريخ الحضارة الإسلامية، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ١٩٩٥م.

الخاتمة

وأخيراً فإن هذه المباحث ثمرة نتجت من ثمار بحوث طرائق تدريس العلوم الشرعية، التي كتب فيها الكثير من المختصين التربويين، أقدمها لمن يريد أن يستفيد منها في تدريس القرآن الكريم والعلوم الشرعية، سواء في أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم، أم في حلقات تحفيظ القرآن الكريم، أم في المدارس الدينية أم في المؤسسات الخاصة بالقرآن الكريم.

وأدعو الله تعالى أن أكون قد ساهمت في خدمة هذا العلم الفضيل، وتقديم كل ما يعين مدرس القرآن الكريم والتربية الإسلامية على تدريسه، كما أدعوه تعالى أن أكون قد وفقت في عرض موضوعات هذه المباحث، منبهاً القارئ الكريم إلى أن طرحي لم يبلغ حد الكمال، وأنه جهد بشري لا يخلو من النقص، لذا فأهيب بأهل العلم والاختصاص ألا يبخلوا عليه بالتوجيه والتصويب بما يرونه صائباً.

اللهم إني أسألك أن تجعل عملي هذا خالصاً لوجهك الكريم، وأن تجعلني من أهل القرآن وخاصته، وأن لا تجعل لهوى النفس حظاً فيه. وصلى الله على الحبيب المصطفى وآله وصحبه أجمعين.





بسم الله الرحمن الرحيم

تعريف بالمؤلف

الدكتور: حسام عبد الملك عبد الواحد عبد الله العبدلي

الجنسية: العراق

تاريخ ومكان الميلاد: ١٩٦٢ بغداد-العراق

الهاتف: ٠٠٩٧١٥٠٨٠٨٧٦٤٤

البريد الالكتروني: husam_alabdaly@yahoo.com

الوظيفة: تدريسي في كلية التربية / ابن رشد ـ جامعة بغداد - مؤهل للحصول على لقب أستاذ مساعد.

الشهادات:

١ - حاصل على شهادة البكالوريوس من قسم الشريعة في كلية العلوم الإسلامية جامعة بغداد بدرجة جيد جدا عام ١٩٩٧ـ١٩٩٨.

٢ - حاصل على شهادة الماجستير في (طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية) كلية التربية / ابن رشد ـ جامعة بغداد بدرجة جيد جداً (٨٣,٦٦٦٪) عام ٢٠٠٠م بعنوان (أثر طريقتي المناقشة والمحاضرة في تحصيل طلاب الصف الرابع الإعدادي).

٣ - حاصل على شهادة الدكتوراه في (فلسفة طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية) كلية التربية / ابن رشد ـ جامعة بغداد بدرجة جيد جداً عال (٨٩,١٣٦٪) عام ٢٠٠٥م بعنوان (أثر الأساليب التعليمية لدى أئمة الفقه في تحصيل طلبة كلية التربية / ابن رشد في مادة النظم الإسلامية)، وقد حصل على الامتياز مع التوصية بالطباعة عند المناقشة.

البحوث:

له بحوث عدة في مجال التدريس على نحو عام ومناهج التربية الإسلامية وأهميتها وطرائق تدريسها على نحو خاص فضلاً عن بحوث في الفكر التربوي الإسلامي منشور وغير منشور منها:

١- البحوث المنشورة والمقبولة للنشر:

١-١ أساليب تدريس السيرة النبوية، منشور في المجلة العراقية للعلوم الإسلامية / كلية العلوم الإسلامية - جامعة بغداد، مجلة قطرية العدد الأول العام ٢٠٠٢.

١-٢ العقيدة الإسلامية، مفهومها، أركانها، مصادرها، طرائق تدريسها، مجلة كلية العلوم الإسلامية / كلية العلوم الإسلامية - جامعة بغداد العدد ١٢ للعام ٢٠٠٤.

١-٣ الوجيز في طرائق تدريس القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

١-٤ التربية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية.

١-٥ أساليب التربية والتعليم من كتاب الله الكريم.

١-٦ أسلوب القصص في سورة البقرة.

٢- البحوث غير المنشورة:

٢-١ الثقافة الإسلامية وأساليب تدريسها.

٢-٢ أساليب التدريس لدى مدرسة الحديث الشافعي ﷺ أنموذجاً.

٢-٣ الفكر التربوي لدى ابن تيمية ﷺ.

٢-٤ التربية والتعليم في القرآن الكريم.

٢-٧ سورة النور، وقفات تربوية.

٢-٨ الوجيز في النظم الإسلامية.

المؤتمرات: شارك في مؤتمرات ثلاثة في داخل القطر من بينها المؤتمر السنوي لدورات تحفيظ القرآن الكريم المفتوحة في مساجد العراق ٢٠٠٥م.

التدريس:

تولى تدريس طلبة الدراسات الأولية لمدة خمس سنوات في أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، فضلا عن تدريسه في كلية العلوم الإسلامية، وقد درس المواد الآتية:

١- طرائق تدريس القرآن الكريم (المرحلة الثانية) للأعوام ٢٠٠١ـ٢٠٠٦، كلية التربية / ابن رشد، الدراسة الصباحية.

٢- طرائق الحديث النبوي الشريف (المرحلة الثالثة) للأعوام ٢٠٠١ـ٢٠٠٦، كلية التربية / ابن رشد، الدراسة الصباحية.

٣- طرائق تدريس العقيدة الإسلامية (المرحلة الثالثة) للأعوام ٢٠٠١ـ٢٠٠٦، كلية التربية / ابن رشد، الدراسة الصباحية.

٤- النظم الإسلامية (المرحلة الرابعة) للأعوام ٢٠٠٢ـ٢٠٠٣، كلية التربية /ابن رشد، الدراسة الصباحية.

٥- علوم القرآن (المرحلة الأولى) للعام ٢٠٠٤ الدراسة المسائية في كلية التربية /ابن رشد.

٦- مناهج المفسرين (المرحلة الثانية) للعام ٢٠٠٥ الدراسة المسائية في كلية التربية /ابن رشد.

٧- علوم القرآن (المرحلة الأولى) كلية العلوم الإسلامية للأعوام ٢٠٠١ـ٢٠٠٢ الدراسات الصباحية والمسائية.

٨- النظم الإسلامية (المرحلة الثانية) كلية العلوم الإسلامية للأعوام ٢٠٠١-٢٠٠٢ الدراسات الصباحية والمسائية.

٩- التفسير (المرحلة الثالثة) كلية التربية / ابن رشد للعام الدراسي ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ الدراسات المسائية.

١٠- الإشراف على بحوث التخرج لطلبة المرحلة الرابعة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية للأعوام ٢٠٠١-٢٠٠٦.

١١- الإشراف على طلبة الماجستير في المعهد العربي للعلوم التربوية والنفسية للعام ٢٠٠٤ - ٢٠٠٦.

١٢- التطبيقات العلمية التربوية في تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية (المرحلة الرابعة) للأعوام ٢٠٠١ - ٢٠٠٦.

١٣- مقرر قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، كلية التربية / ابن رشد للأعوام ٢٠٠٢-٢٠٠٤.

١٤- عضو لجنة امتحانية للأعوام ٢٠٠١-٢٠٠٣.

١٥- عضو اللجنة الثقافية في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية.

١٦- عضو لجنة الإرشاد في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية.

١٧- عضو اللجنة العلمية في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية.

١٨- أشرف على دورات عدة لتحفيظ القرآن الكريم المقامة في المساجد والتي تشرف عليها دائرة الوقف السني.

١٩- شارك في وضع مناهج و برامج لدورات تحفيظ القرآن الكريم والتي تقام في المساجد.

٢٠- عضو لجنة مناهج المدارس الدينية التابعة لديوان الوقف السني.

٢١- أشرف على المعرض العلمي للوسائل التعليمية في تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية والمقام في كلية التربية / ابن رشد عام ٢٠٠٢.



الفهرس



منشورات دار النهضة

الرقم	الكتاب	المؤلف/المحقق	الغلاف	الصفحات
١	امتحان القضاة (أصول فقه)	الأكيني – تحقيق د. شامل الشاهين	فني	٣٠٢
٢	الحداثيون العرب والقرآن الكريم	د. الجيلاني مفتاح	غلاف	٣٢٠
٣	مدخل إلى الثقافة الإسلامية	د. مصدق حسن	غلاف	٢٥٥
٤	مدخل إلى علم المنطق	د. شامل الشاهين	غلاف	١٥٢
٥	خصال الإيمان وشعبه	ابن هبيرة- تحقيق محمد سلوم	غلاف	٨٠
٦	معرفة أوائل الشهور	عبد الكريم محمد نصر	غلاف	١٦٠
٧	الوجيز في خفايا ويندوز	همام محمد الجرف	غلاف	١٦٠
٨	سبحانه ما أعظمه	د. عبد الرحمن عبد الله	غلاف	١٦٠
٩	إيقاظ الوسنان لقراءة القرآن	مرهف السقا	غلاف	٤٨
١٠	الجمعيات الخيرية الإسلامية ودورها في التكافل الاجتماعي	محي الدين العوير	كرتوناج	٥١٢
١١	موسوعة التصوير الضوئي	د. مصطفى مفمومة	فني فاخر	٤٨٠
١٢	لا تعتدوا على الله	مرهف السقا	غلاف	٤٦
١٣	مدخل إلى المذهب الشافعي	د. نعمان جغيم	غلاف	٣٠٤
١٤	المدخل إلى المذهب الحنفي	محمد رشاد منصور شمس	غلاف	٨٠
١٥	المدخل إلى المذهب الشافعي	طارق مغربية	غلاف	٨٨
١٦	المدخل إلى المذهب المالكي	منصور رابح بوجلول	غلاف	٨٨
١٧	المدخل إلى المذهب الحنبلي	منصور رابح بوجلول	غلاف	٧٩
١٨	هيا نلعب يا أطفال/ شعر أطفال	معاوية كوجان	غلاف	٤٨
١٩	قصة تائب	عبد الستار مرعي/محمد الفحام	غلاف	٣٢
٢٠	الحبيب المصطفى ﷺ صفاته وأخلاقه	عمار بازرباشي	فني	٧٣٦
٢١	الفتوى في الإسلام	جمال الدين القاسمي/ تح:محمد الحسين	غلاف	١٧٦
٢٢	فقه المواريث	د- منير خضير	غلاف	١٩٢
٢٣	استحداث العقود	محمد حزواني	غلاف	١٣٦
٢٤	التسويق الشبكي	محمد حزواني	غلاف	١١٢
٢٥	أحكام القرآن للشافعي	جمعه: البيهقي – اعتنى به علي شيارة	غلاف	٢٨٤
٢٦	مجموعة المختصر لتعليم اللغة العربية المستوى التحضيري (القراءة + التمارين)	جعفر درغوثي + نجية الخطيب	غلاف	
٢٧	مجموعة المختصر المفيد لتعليم اللغة العربية المستوى الأول (القراءة + التمارين)	جعفر درغوثي + نجية الخطيب	غلاف	
٢٨	مجموعة المختصر المفيد لتعليم اللغة العربية المستوى الثاني (القراءة + التمارين)	جعفر درغوثي + نجية الخطيب	غلاف	
٢٩	مجموعة المختصر المفيد لتعليم اللغة العربية المستوى الثالث (القراءة + التمارين)	جعفر درغوثي + نجية الخطيب	غلاف	
٣٠	ثوابت ... حتى لا نغرق في بحر من ورق	عمر الحلبي	غلاف	٨٨

٣١	المحاسبة الاجتماعية	د سامر قنطقجي	غلاف	٢٠٦
٣٢	منهاج المتعلم	الغزالي/ ت طه ياسين	غلاف	١٣٦
٣٣	القراءة الفقهية للسيرة النبوية	د الكبيسي	غلاف	٣٢٠
٣٤	الصحابة... امتياز رباني	د. عبد الحافظ الكبيسي	غلاف	٨٠
٣٥	رسالة في مبادئ علم التفسير	الخضري/الدوستي	غلاف	٦٤
٣٦	حق الولد على والديه	عبد الحميد حمو	غلاف	٣٢٨
٣٧	مبادئ التربية الإسلامية	د. فاضل النجادي	غلاف	٣٢٠
	أثر الإعلام المعاصر في التربية والسلوك	محيي الدين العوير	غلاف	٢٨٨
٤٠	حقوق الجار في الإسلام	د. فاضل النجادي	غلاف	١٦٠
٤١	سر تقدم الأمم	أ. محمد بلعيدوني	غلاف	٣٢
٤٢	آداب العلماء والمعلمين في التراث العربي والإسلامي	د. فاضل النجادي	غلاف	٣٢٠
٤٣	الفوائد السرية بشرح الجزرية	ابن الحنبلي/تح محمد الحسين	غلاف	٢٨٨
٤٤	حقيقة الاستنساخ ومعجزة القرآن	م. محمد غرة	غلاف	١٦٠
٤٥	شهود يهوه بين اليهودية والمسيحية	د.نعمان جغيم/وسيلة زياد	غلاف	١٦٠
٤٦	التدخين وطرق مميزة لتركه	د.هشام هرموش	غلاف	١٥٢
٤٧	منهج القرآن في تحصين الأمة من الفرقة والاختلاف	د. محمود محمدالصميدعي	غلاف	٣٣٦
٤٨	سبحات في بحر الظلمات	أحمد العلي	غلاف	٥٤
٤٩	فن الخطابة الدينية	علي ونوس	غلاف	٢٤٠
٥٠	مفتاح الحصن الحصين	ابن الجزري /تح خير الشريف	غلاف	١٦٦
٥١	كتاب فضائل القرآن	الفريابي/تح رمضان أيوب	غلاف	٢٩٦
٥٢	اليمين القضائية وأثرها في الإثبات	د. محمود بركات	فني	٤٣٢
٥٣	القول المفيد في أصول التوحيد	عمر الحلبي	غلاف	١٣٦
٥٤	ما يسمى الإعجاز العددي	عمر الحلبي	غلاف	١٤٤
٥٥	أساليب التربية والتعليم من كتاب الله الكريم	د. حسام العبدلي	غلاف	١٤٤
٥٦	مباحث في طرائق تدريس العلوم الشرعية	د. حسام العبدلي	كرتوناج	٤٠٠
٥٧	ماذا قدم النبي الكريم للإنسانية	د. رقية طه العلواني	غلاف كرتوناج	٢٧٢
٥٨	الفكر التربوي عند الماوردي	د. فاضل النجادي		
٥٩	عصر المماليك البحرية، العصر المفترى عليه	د. عمار النهار	كرتوناج	٥٧٦
٦٠	منهاجي مستوى ١-٦	د. عبد السلام كربولي		

للمؤلف:

أساليب التربية والتعليم

من كتاب الله الكريم

تأليف

د. حسام عبد الملك العبدلي

دار النهضة

ف: 13 ت:29/1/2009



هذا الكتاب

إن طرائق التدريس وأساليبها عامل من عوامل نجاح المدرس أو فشله، بل يتوقف عليهما تحقيق الأهداف التربوية أو عدمه.

فإذا كان حسن اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب مهماً في المواد الدراسية على نحو عام، فإنه أكثر أهمية في مواد العلوم الشرعية، لأنّ الهدف الرئيس ليس الحصول على المادة فحسب، بل تكوين السلوك العام للطلبة بما يلائم حقائق هذه المادة، فلا يتصرفون في أمر من الأمور إلا على ضوئها، وعلى هُدى منها، ويتطلب هذا اختيار الأسلوب الذي يساعد على تحقيق هذه الغاية...



دار النهضة

دمشق . ص ب ١١٢٧١

هاتف: ٢٢٢٠٩٥٧ (١١) ٩٦٣+

فاكس: ٤٤٦٨٢٤٤٦ (١١) ٩٦٣+

www.nahdah.org

e:info@nahdah.org